

З М І С Т

СУСПІЛЬСТВО Й СУЧАСНА СОЦІАЛЬНА ПАРАДИГМА	4
Ніколенко Л. М. РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО ГРОМАДСЬКОГО ОБ'ЄДНАННЯ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ	4
Максимовська Н. О. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ РЕГІОНАЛЬНОГО ДОЗВІЛЛЄВОГО ПРОСТОРУ В ПРОЦЕСІ АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	10
Краснова Н. П. ПРИЧИНИ КОНФЛІКТІВ У ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ	18
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ	27
Белецька І. В. ВПЛИВ ОРГАНІЗОВАНОГО ВІЛЬНОГО ЧАСУ НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ	27
Бойчук П. М., Борбич Н. В. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ	35
Дяченко М. Д. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНО- ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	45
ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ	56
Калько І. В. УМОВИ ТА МОЖЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЇ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	56
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ	61
Золотова Г. Д. СУЧАСНІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ НА ПРОБЛЕМУ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ	61
ПЕНІТЕНЦІАРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ	71
Коношенко С. В. ВЗАЄМОДІЯ ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ СІМ'Ї, ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ З ПЕНІТЕНЦІАРНИМ ЗАКЛАДОМ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З НЕПОВНОЛІТНІМИ ЗАСУДЖЕНИМИ	71
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З СІМ'ЄЮ	79
Войтова Л. В. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ В СІМ'Ї	79
Клішевич Н. А. ГЕНЕЗА ПОНЯТЬ ЩОДО ПІДЛІТКІВ, ЯКІ НЕ ДОТРИМУВАЛИСЯ МОРАЛЬНО-ПРАВОВИХ НОРМ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)	87
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	93

СУСПІЛЬСТВО Й СУЧАСНА СОЦІАЛЬНА ПАРАДИГМА

УДК 378. 3706

Ніколенко Л. М.

РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО ГРОМАДСЬКОГО ОБ'ЄДНАННЯ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ

У сучасному українському суспільстві особливої актуальності набувають проблеми ціннісних орієнтацій молодих людей, оскільки молоде покоління, чисельність якого становить майже третину населення (32% – молодь 14 – 35 років), зростає та виховується в умовах перманентних політичних та економічних криз. Аналіз результатів соціологічного дослідження, проведеного Українським інститутом соціальних досліджень ім. О. Яременко в листопаді – грудні 2011 р., показав, що молоді люди виявляють доволі низьку довіру в стосунках з іншими людьми. Водночас у рейтингу життєвих цінностей молоді люди надають перевагу сім'ї (99,4%), друзям (94%) та змістовному проведенню вільного часу (88%) [1]. А кожна із зазначених сфер життєдіяльності потребує від людини вміння довіряти іншим, налагоджувати контакти, виявляти креативність у соціальній взаємодії.

У зв'язку з цим особливого значення набувають дослідження взаємовідносин молодої людини й соціального середовища, формування необхідних лідерських якостей для ефективного включення особи в життєдіяльність різних соціальних середовищ.

З огляду на пріоритетність у молодого покоління категорій дружби й вільного часу, на нашу думку, процес формування лідерських якостей особистості буде найбільш ефективно відбуватися через систему позааудиторної роботи вищого навчального закладу, а передусім у діяльності студентських громадських об'єднань, оскільки саме тут молода людина має змогу найповніше розкрити й реалізувати себе.

В українській науковій думці соціально-педагогічні проблеми роботи зі студентською молоддю розглядають С. Харченко, Ю. Поліщук, Г. Лактіонова, А. Капська, Л. Коваль, І. Зверева, С. Хлебнік та ін. Питання щодо соціалізації молоді досліджують С. Савченко, Н. Максимовська, О. Севастьянова, А. Куцак, О. Жоголева, А. Рижанова, С. Шашенко та ін. Російські дослідники П. Бабочкін, І. Іллінський, В. Лисовський з'ясовують пріоритетні напрями виховної роботи зі студентами. У своїх роботах А. Утехіна, В. Шишкіна вказують на те, що позааудиторна діяльність має потенціал для формування спрямованості особистості студента.

Однак дослідження діяльності студентських громадських об'єднань у соціально-педагогічному аспекті сьогодні перебуває на початковій стадії й потребує уваги науковців.

Зважаючи на викладене вище, ми ставимо завдання в цій статті виявити роль студентських громадських об'єднань у процесі соціалізації молоді шляхом усвідомлення їхнього місця в загальній системі молодіжних організацій України, визначення дефініції, особливостей та пріоритетних напрямів діяльності.

З'ясовуючи місце студентських громадських об'єднань у загальній системі молодіжних організацій України, зазначимо, що проблема дослідження молодіжних організацій у педагогіці має вагомі здобутки. Крім названих вище науковців, у цій сфері працюють І. Андрухів, А. Ареф'єв, М. Баяновська, С. Бобришов, Л. Борисова, А. Волохов, М. Головатий, В. Головенько, М. Квітков, Н. Онищенко, А. Грибцова та інші дослідники.

Проблемі розвитку й функціонування молодіжних організацій приділено увагу на державному рівні. Так, у Декларації «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні» зазначено, що нова модель системи управління молодіжною сферою має бути відкритою й демократичною, а молодіжні громадські об'єднання визнають основним соціальним партнером держави у формуванні та здійсненні молодіжної політики [2].

Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» дає визначення молодіжних громадських організацій: «Молодіжні громадські організації – об'єднання громадян віком від 14 до 35 років, метою яких є здійснення діяльності, спрямованої на задоволення та захист своїх законних соціальних, економічних, творчих, духовних та інших спільних інтересів» [3, с. 2].

Молоді вітчизняні дослідники виявляють інтерес до феномену студентських молодіжних організацій. Тут маємо відзначити такий важливий нюанс: у науковій та довідниковій літературі поняття «організація» та «об'єднання» вживають як синонімічні. У контексті нашого дослідження доцільно буде розмежувати їх, зважаючи на вагомість цих термінів. Так, феномен «організація» має більш офіційне навантаження, передбачає наявність не лише спільних інтересів і мети, а й чіткої програми дій, статуту, обраних лідерів, налагодженої структури, дисципліни. У своїй роботі ми будемо оперувати поняттям «об'єднання», оскільки його частіше вживають у значенні єднання на ґрунті спільних поглядів та інтересів, інтеграції, згуртовування, центру для єднання, групи, гурту та є близьким для нашого наукового пошуку.

Характеризуючи в указаному контексті стан вітчизняної педагогічної думки, ми беремо до уваги позицію О. Лісовця, який у своїй роботі «Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України» наділяє студентські молодіжні організації статусом основного складника сучасного молодіжного руху, мотивуючи тим, що студентська молодь є політично активною, завжди підтримує соціальні перетворення, навіть за певних умов може бути їхньою рушійною силою; молодіжні громадські організації у своєму складі мають переважну більшість студентів; частина громадських організацій розв'язує саме студентські проблеми. У цій же роботі науковець дає таке визначення: «Студентська громадська організація – об'єднання студентів, аспірантів, молодих викладачів, метою діяльності якого є надання допомоги студентській молоді, створення механізмів реалізації студентської ініціативи, захист соціальних, економічних та інших інтересів студентства» [4].

Над розвитком духовно-творчого потенціалу молоді в студентських об'єднаннях працюють О. Донцова та О. Розказова. Вони характеризують студентське об'єднання як групу представників вищого навчального закладу або кількох, які об'єднані спільністю інтересів та мають певну організаційну структуру і здійснюють спільну діяльність, спрямовану на задоволення їхніх соціокультурних потреб [5].

З їхнім формулюванням феномену студентського об'єднання погоджуєть-

ся С. Сечка, яка досліджує особливості соціалізації молоді в студентських громадських об'єднаннях. Дослідниця зазначає, що для ефективного керівництва розвитком особистості в діяльності студентських громадських організацій необхідно враховувати особливості студентського віку [6].

Ми поділяємо її позицію й наголошуємо: роки студентства – не лише роки професійної підготовки, а й період формування світогляду, ідеалів та переконань молоді особистості; це підтверджують висновки видатних педагогів і психологів. Свого часу К. Ушинський говорив, що в студентські роки завершується період утворення окремих низок уявлень, якщо не всі вони, то значна частина їх групується в одну доволі широку мережу, щоб надати вирішальну перевагу тому чи тому уявленню в напрямі думок і характері людини [7, с. 441]. А Б. Ананьєв указував на те, що «це період найактивнішого розвитку моральних та естетичних почуттів, становлення й стабілізації характеру, і, що особливо важливо, оволодіння повним комплексом соціальних функцій дорослої людини, включаючи громадянські, суспільно-політичні, трудові» [8, с. 334].

Ознайомившись із теоретичними засадами діяльності громадських молодіжних організацій та поглядами сучасних вітчизняних науковців на феномен студентських громадських об'єднань, ми пропонуємо власну дефініцію поняття. Основою для нього служитеме тлумачення, подане в Законі України «Про молодіжні та дитячі громадські організації», оскільки студенти – це молодь віком переважно від 16 – 17 до 22 – 23 років, що входить у визначений державою молодіжний вік. Але, на нашу думку, формулювання студентських громадських об'єднань повинно бути більш деталізованим і відповідати особливостям та потребам такої аудиторії.

Отже, ми визначаємо студентські громадські об'єднання як добровільні спілки студентів, метою діяльності яких є захист спільних законних інтересів у різних сферах життєдіяльності, сприяння процесу соціалізації студентської молоді, формування й розвиток соціально значущих рис особистості, задоволення її соціокультурних потреб та надання допомоги в реалізації особистісного потенціалу.

Схарактеризувати роль студентських громадських об'єднань у молодіжному оточенні, на нашу думку, неможливо без з'ясування тих специфічних особливостей, що вирізняють їх серед інших молодіжних організацій і вказують на функції, які виконують студентські об'єднання.

Під час дослідження соціально-педагогічної діяльності сучасних громадських молодіжних об'єднань України Ю. Поліщук звернув увагу на таку особливість студентських громадських об'єднань, як поєднання стилю й рис діяльності профспілкової організації із суто молодіжною, тобто прагненням до самовиховання, самореалізації, до цікавого та яскравого життя [9].

Інші дослідники з'ясували такі відмінні риси: студентські організації переймаються проблемами й захищають права тільки студентів; мають досить високий ступінь соціалізаційних можливостей; створюють сприятливе середовище, у якому молодь може максимально повно реалізувати свої творчі здібності й таланти, особистісно й професійно вдосконалюватися; студентиздійснюють діяльність лише серед студентської молоді та мають професійну або дозвілєву спрямованість [4; 5; 6]. Ми не можемо погодитися з останнім твердженням, оскільки практика й результати нашого дослідження свідчать, що діяльність студентських громадських об'єднань має ширше спрямування.

На основі здійсненого наукового пошуку ми виокремили кілька відмінностей студентських громадських об'єднань, як-от:

- студентські об'єднання менш чисельні порівняно з молодіжними;
- мотивами, що спонукають студентів до членства в об'єднаннях, постають потреба в більш активному і змістовному спілкуванні та необхідність виявити ініціативу;
- перебуваючи в студоб'єднанні, молода людина має реальну можливість набути досвіду самостійної роботи й відповідальності за її результати;
- члени студентського об'єднання мають рівні права й однаковою мірою впливають на прийняття рішень;
- атмосфера студентського об'єднання безпосередня, невимушена, дружня, сприяє вияву ініціативи;
- діяльність студентського об'єднання не завжди потребує фінансової підтримки й може ґрунтуватися лише на громадських засадах;
- не всі студентські громадські об'єднання самодостатні, а тому потребують виховання й контролю, для здійснення яких є значні можливості завдяки переважно локальному характеру їхньої діяльності у вищому навчальному закладі.

Уважаємо за необхідне зазначити, що ці відмінні риси диференціюються відповідно до конкретного студентського об'єднання й можуть спостерігатися в ньому чи не бути наявними.

Також варто наголосити на тому, що поряд із указаними відмінностями студентським громадським об'єднанням притаманні всі особливості молодіжних організацій, до складу яких вони входять.

Для нашого дослідження найбільший інтерес становлять особливості громадських молодіжних об'єднань як об'єктів соціалізації, виявлені Ю. Поліщуком:

- функціонування спілки молоді полягає в поступовому оволодінні молоддю людиною методами пізнання світу й визначення свого місця в ньому;
- громадське молодіжне об'єднання формує систему ціннісних орієнтацій особистості;
- молодіжна організація – школа життєдіяльності та творчості юнаків і дівчат, це школа людинознавства;
- морально автономна особистість, творець нового, кращого суспільства – ось хто повинен бути створений громадським молодіжним об'єднанням;
- молодіжне формування повинно виховати молоду людину, здатну творити власне життя, здатну до самовизначення;
- діяльність молодіжного об'єднання повинна бути спрямована на актуалізацію та організацію процесів самовиховання й саморозвитку своїх членів [9, с. 125].

Отже, на основі зазначених особливостей можна дійти висновку: студентське громадське об'єднання має всі можливості для того, щоб стати ефективним інститутом соціалізації, формувати особистісні якості та сприяти самоактуалізації студентської молоді.

Роль студентського громадського об'єднання також залежить від того, з якою метою його створено й у якому напрямі відбувається діяльність. Відповідно до мети діяльності дослідники розрізняють види студентських громадських об'єднань. Так, Р. Божинов розрізняє об'єднання, що презентують інтере-

си студентства, наприклад: профспілка об'єднана, де студенти мають представництво у відповідних комісіях; профспілка студентів; орган студентського самоврядування за типом парламенту, сенату, спілки тощо; фахові гуртки, студентські наукові товариства, фахові асоціації та ін.) [10].

Суттєвою для повноти здійснюваного нами аналізу є систематизація О. Лісовця, котрий серед студентських об'єднань виділяє профспілки, до яких відносить міжвузівські профспілки і профспілкові організації окремих вишів, указуючи на їхню спільну мету: розв'язання соціальних проблем студентства, захист інтересів молодих людей перед державою та адміністрацією ВНЗ; фахові студентські організації та об'єднання за інтересами, до складу яких входять і вишівські наукові товариства; органи студентського самоврядування, діяльність котрих спрямована на допомогу студентам та аспірантам у їхній науковій, професійній та громадській роботі, налагодження побуту та дозвілля студентів, захист та узгодження інтересів студентів і аспірантів з інтересами адміністрації вишів та держави; громадські студентські організації, що, на думку науковця, мають репрезентувати громадсько-політичну ініціативу студентства та відстоювати його права [4].

Найбільш ґрунтовною із проаналізованих, імовірно, є класифікація студентських об'єднань О. Донцової й О. Розказової, які виокремлюють органи студентського самоврядування (спілки, ради, виконкоми, комітети); студентські профспілки; творчі об'єднання (кіно- та фотоклуби, студентські театри, танцювальні колективи, оркестри тощо); студентські мас-медіа; національні об'єднання; спілки іноземних студентів; соціальні студентські об'єднання (психологічні та юридичні служби); спортивні об'єднання [5]. Україн важливим і цікавим видається нам твердження дослідниць про те, що студентські об'єднання постають унікальними спілками, які допомагають задовольнити різноманітні інтереси молоді та сприяють її ефективній соціалізації.

Теоретичний аналіз дослідницьких робіт щодо феномену студентських громадських об'єднань, виявлені їхні особливості та різновиди дають можливість дійти висновку: студентські громадські об'єднання виконують роль основного структурного елемента молодіжних громадських організацій України; у процесі їхнього функціонування здійснюється захист інтересів та задовольняються різнобічні потреби студентів, відбувається формування особистісних якостей; студентські громадські об'єднання мають виняткову вагу для ефективної соціалізації й самоактуалізації студентської молоді.

Наш подальший науковий пошук буде спрямовано на виявлення соціально-педагогічних умов формування особистісних якостей студентів у процесі діяльності студентських громадських об'єднань.

Література

1. Результати соціологічного дослідження «Трансформація ціннісних орієнтацій сучасної молоді України». – Режим доступу : www.uisr.org.ua/news/39.html.

2. Декларація «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні» / Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1993. – № 16. – 166 с.

3. Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» / Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2011. – № 18. – 125 с.

4. Лісовець О. В. Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України / О. В. Лісовець. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/19690402/sotsiologiya/studentski_organizatsiyi_ukrayini.

5. Донцова О. А. Розвиток духовно-творчого потенціалу молоді в сту-

дентських об'єднаннях / О. А. Донцова, О. А. Розказова. – Режим доступу : www.rusnauka.com/9_EISN_2007/Pedagogica/21460.doc.htm.

6. Сечка С. Особливості соціалізації студентської молоді у студентських громадських об'єднаннях / С. Сечка. – Режим доступу : <http://visnyk.com.ua/stattya/2509-osoblivosti-sotsializatsiyi-molodi-u-studentskih-gromadskih-obednannjah.html>.

7. Ушинский К. Собр. соч. : в 11 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1950 – Т. 4. – 1950. – 776 с.

8. Ананьев Б. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.

9. Поліщук Ю. Соціально-педагогічна діяльність сучасних громадських молодіжних об'єднань в Україні : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Поліщук Юрій Йосипович. – Луганськ, 2006. – 429 с.

10. Божинов Р. Види студентських об'єднань у вищих навчальних закладах сучасної України / Р. Божинов. – Режим доступу : www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/lipd/2009_2/34Bozhinov.htm.

* * *

Николенко Л. М. Роль студентського громадського об'єднання у процесі соціалізації молоді

У статті проаналізовано роль студентських громадських об'єднань у процесі соціалізації молоді. Особливу увагу приділено з'ясуванню дефініції, виявленню особливих рис студентських об'єднань і їхнього місця в загальній системі молодіжних організацій України; розглянуто різні підходи до класифікації студентських об'єднань відповідно до мети та пріоритетних напрямів діяльності.

Ключові слова: соціалізація, молодіжна громадська організація, студентське громадське об'єднання, позааудиторна діяльність ВНЗ.

Николенко Л. Н. Роль студенческого общественного объединения в процессе социализации молодёжи

В статье анализируется роль студенческих общественных объединений в процессе социализации молодёжи. Особое внимание обращается на определение дефиниции, выявление отличительных черт студенческих объединений и их места в системе молодёжных организаций Украины; рассматриваются различные подходы к классификации студенческих объединений в соответствии с целью и направлениями деятельности.

Ключевые слова: социализация, молодёжная общественная организация, студенческое общественное объединение, внеаудиторная деятельность вуза.

Nikolenko L. M. A Role of Student's Public Association in the Course of Youth Socialisation

The role of student's public associations in the course of youth socialisation has been analyzed in the article. The special attention is paid to definition, revealing of distinctive features of student's associations and their place in the system of the youth organisations in Ukraine; various approaches to classification of student's associations according to the purpose and ways of activity have been considered.

Key words: socialisation, youth public organisation, student's public association, out-of-class activity of high school.

Стаття надійшла до редакції 04.02.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ РЕГІОНАЛЬНОГО ДОЗВІЛЛЕВОГО ПРОСТОРУ В ПРОЦЕСІ АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Можливість вільного обрання діяльності особистістю є безумовним досягненням демократичних перетворень суспільства. Професійна активність людини залежить від стану розвитку соціальної, виробничої, соціально-культурної сфери, де ця діяльність затребувана. Це безпосередньо стосується й своєрідного складника соціального буття – сфери дозвілля, оскільки її сутнісними характеристиками є непримусове обрання та добровільне здійснення дозвіллевих уподобань соціальними суб'єктами. Отже, надання людині та групам якомога більших можливостей для реалізації власних соціально позитивних прагнень, створення сприятливих умов для цього в дозвіллевому просторі є завданням розвитку сучасної сфери дозвілля. Однак культура дозвілля соціальних суб'єктів перебуває на невисокому рівні, переважають споживацькі та пасивні форми дозвілля, розважальні та гедоністичні напрями організації відповідної діяльності, реальні пропозиції щодо організації дозвіллевої діяльності не завжди відповідають сучасним тенденціям та потребам. На нашу думку, на часі залучення різних наукових галузей для дослідження сфери дозвілля та висунення пропозицій її вдосконалення. Відтак, соціальна педагогіка, яка пройшла двадцятирічний шлях розвитку в нашій країні, має застосувати власні можливості для запровадження науково-обґрунтованих умов підвищення людинотворчого потенціалу дозвілля з метою соціального вдосконалення.

Сучасні особливості та шляхи модернізації сфери культури та дозвілля досліджують О. Бойко, О. Кравченко, С. Скляр, Н. Цимбалюк та інші фахівці. Виховний потенціал дозвіллевої сфери аналізують І. Белецька, А. Воловик, В. Воловик, Л. Габора, Т. Гаміна, І. Петрова, С. Пішун. Соціально-педагогічний аспект дозвілля досліджують Р. Азарова, Т. Кисельова, Ю. Клейберг, Б. Тітов, Д. Шамсутдінова й інші вчені. Педагогічні й соціально-педагогічні умови в межах конкретних досліджень визначають А. Аніщенко, Ю. Клочан, В. Рютін, Ю. Чернецька та ін. Особливості регіонального освітнього й культурного розвитку досліджують М. Дарманський, В. Курило, С. Савченко. Анімаційна діяльність є предметом вивчення Л. Волик, Т. Лесіної, М. Петрової, Л. Тарасова, І. Шульги, М. Ярошенка та ін.

Однак нині актуальна проблема виявлення нових шляхів поліпшення функціонування сфери дозвілля для позитивного соціального розвитку соціальних суб'єктів у сучасних соціокультурних умовах, зокрема із соціально-педагогічних позицій. Тож, метою статті є характеристика дозвіллевого простору з урахуванням можливостей анімаційної діяльності та презентація соціально-педагогічних умов його вдосконалення в межах регіону країни. Для цього маємо вирішити завдання теоретичного обґрунтування відповідних дефініцій та означення перспективи наукових досліджень в напрямі запровадження регіонального соціального виховання засобами анімації.

Динамічні умови сучасного соціального буття зумовлюють активізацію різноманітних наукових досліджень, які разом створюють певну об'єктивну

картину складних соціальних процесів. Ці наукові пошуки, з одного боку, поширюють відповідне проблемне поле, з іншого – поглиблюють розуміння специфіки соціального існування. Застосування для поглибленого аналізу досвіду спеціальних галузей знання, зокрема соціально-педагогічного, дозволяє обґрунтовувати об'єктивні умови продуктивного функціонування досліджуваних явищ. Саме з таких позицій важливо досліджувати сучасну сферу дозвілля в нашій країні, яка перебуває в стані трансформації та на шляху визначення потенційних напрямів розвитку. Зважаючи на те, що дозвілля – це складник соціального простору, у якій уможлиблюється інтенсифікація, зокрема соціального розвитку людини, групи, суспільства, одна з найдемократичніших сфер соціального буття, необхідним є визначення умов, за яких функціонування дозвіллевого простору буде ефективним та соціально значущим.

У межах країни стан дозвіллевого простору доцільно аналізувати із застосуванням регіонального підходу, оскільки відповідні культурні, соціальні та інші особливості суттєво впливають на сферу дозвілля. Звісно, її формування та розвиток залежать від демографічних характеристик регіону (загальна кількість мешканців, зайнятість на виробництві, кількість жителів міста й села, вікові характеристики та багато інших), потреб соціальних суб'єктів, традиційних культурних ознак, ступеня розвитку системи місцевого самоврядування, інфраструктури дозвіллевої сфери, її кадрового та методичного забезпечення. Але насамперед необхідно дослідити теоретичні позиції запровадження умов удосконалення сфери дозвілля, оскільки від розуміння основних понять залежить подальша стратегія наукового пошуку та практичної діяльності.

Специфіку явища регіоналізації, зокрема промислового, східноукраїнського регіону, з різних позицій досліджували М. Дарманський, В. Курило, П. Плотніков, С. Савченко. Учені визначили історичні, освітні, соціалізаційні особливості розвитку та відповідні умови регулювання регіонального простору щодо сучасної молоді. Однак регіональний дозвіллевий простір – наукова дефініція, яка не набула сталих характеристик, що зумовлює детальніший аналіз саме в цьому аспекті.

Н. Цимбалюк розглядає «регіон» у широкому розумінні – як місцевість, що відрізняється від інших сукупністю природних та історично визначених соціальних, економічних, політичних, культурних ознак культурно-етнографічного районування [8, с. 184]. Для нас важливим є те, що таке визначення автор дає в контексті дослідження сфери дозвілля в Україні, що ще раз підкреслює актуальність регіонального підходу саме в цьому контексті.

На думку М. Дарманського, регіон – «територія, що виділяється за сукупністю будь-яких взаємопов'язаних ознак або явищ; таксономічна одиниця в будь-якій системі територіального членування (тобто село, група сіл, місто, район, область, якщо вони становлять адміністративно-територіальну одиницю» [1, с. 3 – 4]. Слід звернути увагу на взаємозв'язок складників регіонального простору, що дозволяє характеризувати його як цілісне утворення, у якому уможлиблюються сталі культурні зв'язки, взаємодія відбувається на єдиному ціннісному підґрунті, є можливість організації соціально-виховного середовища, де «працюватимуть» соціально-педагогічні умови.

А. Мудрик зауважує, що «регіон – складник країни, що становить цілісну соціально-економічну систему, якій притаманне спільне економічне, політичне й духовне життя, спільне історичне минуле, культурна й соціальна

своєрідність; це географічний простір, у якому відбуваються стихійна соціалізація людини, формування, збереження та трансляція норм способу життя, збереження й розвиток (чи навпаки) культурних багатств тощо» [4, с. 56]. Регіональні розбіжності, на думку дослідника, виявляються у притаманних населенню звичаях, прикметах, традиціях, народних святах та іграх, фольклорі, архітектурі й інтер'єрі житла [Там само]. Помітно, що автор висвітлює здебільшого традиційний історико-культурний аспект, але необхідно також визначити тенденції перспективного розвитку, який охарактеризує «обличчя» сучасного дозвіллевого простору регіону. З огляду на це зауважимо, що майбутнє регіону залежить не в останню чергу від його духовного наповнення, активізації соціально-виховного потенціалу, оскільки має здійснюватися не тільки трансляція, але й розвиток культури, зокрема соціальної, у якому людині належить роль активного суб'єкта.

На нашу думку, дослідження дозвілля регіону та його духовно-ціннісних особливостей доцільне з таких методологічних позицій: по-перше, це об'єктивно існуюча територія, життєдіяльність якої історично зумовлена й побудована на власних культурних і соціальних традиціях, що, зокрема, є підґрунтям перспективного розвитку; по-друге, за деякими ознаками регіон вирізняється чи подібний з іншими, але в межах держави є одним цілим із загальним простором країни; по-третє, регіональний простір розглядають у взаємозалежності політичних, економічних, освітніх, культурних та інших ознак, оскільки необхідно зважати на взаємовплив регіональних зв'язків; по-четверте, активізація духовного й соціального життя регіону уможливорюється засобами різноманітних гуманітарних досліджень, однак саме в межах педагогічного, зокрема соціально-педагогічного, є можливість дослідити просоціальну суб'єктність і сприяти соціальному саморозвиткові регіону через соціальний саморозвиток особистостей та груп; по-п'яте, регіон має суттєві просторові й ментальні характеристики, які зумовлюють специфіку змісту його розвитку в різних напрямках, зокрема з метою активізації соціально-виховного потенціалу в сфері дозвілля.

Для характеристики дозвіллевої сфери регіону застосовують поняття «середовище» та «простір». Дозволимо собі деякі коментарі з цього приводу. Зауважимо, що простір та середовище, на нашу думку, – не тотожні поняття. За визначенням, простір – одна з об'єктивних форм існування матерії, для якої характерні протяжність та обсяг, необмежена протяжність (в усіх вимірах, напрямках), відсутність будь-яких обмежень, перешкод у чомусь [7, с. 664]. О. Кравченко зважає на те, що в науковому обігу існують переважно два виміри поняття «простір»: як фізичної величини та як метафори. У фізичному просторі домінують розміщення, позиція, розташування, відстань, які впливають на можливість взаємовпливів явищ. Метафоричний простір є унормуванням ідеї простору відповідно до певних культурних традицій або ситуації, що неминує передбачає розширення чинників, які утворюють простір [2, с. 137].

Щодо нашої позиції, то для запровадження соціально-педагогічного регулювання регіонального дозвіллевого простору мають значення обидва виміри. Незважаючи на те, що регіональний простір обмежений певною територією, ментальні основи його існування зумовлюють можливість постійного розвитку, зокрема в ціннісно-духовному напрямі.

Щодо поняття «середовище», то його визначають як соціально-побутові умови, у яких живе людина (оточення); природні умови, у яких відбувається життєдіяльність певного організму (довкілля); речовина, тіла, що заповнюють простір і мають певні властивості [7, с. 745]. Середовище – зафіксований простір, конкретні визначені локальні зв'язки. Із середовищ (у розумінні, близькому до «осередок»), на нашу думку, складається простір. Середовище – наповнення, зміст простору. Отже, поняття «дозвіллевий простір» застосовуємо для характеристики сфери дозвілля регіону загалом, а термін «середовище» – для конкретних об'єктів (наприклад, дозвіллове середовище навчального закладу, клубу за місцем проживання, дозвіллевого центру, музейного комплексу тощо).

На нашу думку, сфера дозвілля регіону – це своєрідна система, яка поєднує те, що певним чином має відношення до функціонування дозвіллевого простору: починаючи із системи управління в структурі різних відомств, закладів інфраструктури дозвілля, змістовного наповнення діяльності, кадрового та ресурсного потенціалу до конкретної практичної реалізації.

Необхідність соціально-педагогічного вдосконалення сфери дозвілля зумовлена пошуком наукового обґрунтування й практичного поліпшення таких проблем: соціальна ригідність громадян, низький рівень духовності, міжгрупові конфлікти, соціальна напруженість, проблеми національної ідентичності, втрата традицій, духовної єдності поколінь, ціннісна нестабільність, інформатизація та глобалізація, духовне роз'єднання регіонів, споживацтво в соціальному житті. Ці тенденції посилюються тим, що сьогодні спостерігаємо низький рівень дозвіллевих уподобань соціальних суб'єктів, нестачу підготовлених фахівців для роботи у сфері дозвілля, застарілу інфраструктуру, брак поінформованості громадян про діяльність, низький рівень мотивації до соціально-продуктивного дозвіллевого функціонування, комерціалізованість дозвілля, недосконалість форм роботи в дозвіллевій сфері.

Вирішення проблем можливе через активізацію соціально-педагогічного напрямку дозвілля. Відтак, до основних соціально-виховних завдань у сфері дозвілля регіону належать: подолання розмежування та споживацтва соціальних суб'єктів, розвиток їхньої соціальної самоактивності, посилення духовних напрямів дозвілля всупереч комерціалізованим, збереження традиційних національних видів і форм дозвіллевої діяльності, уведення інноваційних форм, що дозволять адаптуватися до нових умов соціального середовища, консолідація спільних соціально-позитивних зусиль соціальних суб'єктів. На нашу думку, згідно з указаним актуалізується соціально-педагогічна функція дозвіллевої сфери. Вочевидь, пріоритетними завданнями соціально-педагогічного вдосконалення сфери дозвілля є ті, що сприяють активізації соціального розвитку особистості, групи, соціуму.

Відтак, посилюється необхідність зробити крок один до одної сфери дозвілля та соціальної педагогіки. Така взаємодія уможливить збільшення потенціалів одне одного. Але в сучасних умовах це потрібно робити засобами, які є науково-обґрунтованими, логічними та новітніми водночас. Для визначення соціально-педагогічних умов удосконалення дозвіллевого простору необхідно пояснити авторську позицію щодо їх трактування. Виходимо з того, що умови – сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин та ін.), необхідних для виникнення, існування або змінення певного об'єкта [9].

У сучасних конкретних соціально-педагогічних дослідженнях сформовані наукові позиції щодо цієї дефініції. З одного боку, вони відбивають особливості конкретних досліджень, у межах яких визначаються, з іншого – мають спільні ознаки, зокрема щодо сутності самої соціальної педагогіки. На нашу думку, соціально-педагогічні умови мають враховувати конкретні умови соціального середовища та специфіки сфери, регулювання якої мають мету (у нашому разі сфера дозвілля – сфера надання можливостей, простір власного вибору людини, що поєднує можливість розвитку, рекреації та розваг).

З огляду на це, логічно запропонувати таке трактування: соціально-педагогічні умови – науково-обґрунтовані обставини, за яких відбувається регулювання соціальної дійсності з соціально-педагогічних позицій, вони мають відображати основне протиріччя, що досліджує соціальна педагогіка (між індивідуальним та соціальним складниками розвитку соціальних суб'єктів), відбивати її сутність, яка полягає в соціальному розвитку особистості, включенні соціальних суб'єктів у соціум, педагогізації соціального середовища. Вочевидь, ці умови мають стимулювати процес соціального виховання, у нашому випадку – і на регіональному рівні, інтенсифікувати взаємодію соціальних суб'єктів із соціальним простором, який має бути насичений виховним потенціалом, зокрема у сфері дозвілля.

На нашу думку, соціально-педагогічними умовами вдосконалення регіонального дозвілльового простору є обставини, що підвищують його соціально-виховну ефективність та спрямовані на вирішення завдань соціальної педагогіки на різних рівнях організації соціального середовища. Серед них такі: активізація соціально-виховного потенціалу складників дозвілльового простору; запровадження анімаційної діяльності для одухотвореного дозвілля; інтеграція та координація соціально-виховних зусиль для підвищення соціально позитивного потенціалу сфери дозвілля; підготовка фахівця, здатного реалізувати ці умови.

Детальніше зупинимося на деяких умовах. Активізація соціально-виховного потенціалу є необхідною обставиною функціонування будь-якого складника дозвілльового простору. Принципово важливим є те, що вдосконалення сфери дозвілля з метою посилення її соціально-виховного потенціалу має відбуватися непримусово, без відкритого декларативного виховного спрямування, лише за умови врахування дозвілльових потреб соціальних суб'єктів. Пряме (декларативне) регулювання сфери дозвілля не відповідає його сутності й специфіці анімаційної діяльності, яка передбачає вільний вибір, відсутність жорсткого регламентування, пряму участь, творчу спрямованість.

За цих обставин на часі є запровадження анімаційної діяльності в регіональному дозвілльовому просторі, що є іншою соціально-педагогічною умовою розвитку дозвілльового простору регіону. У наукових доробках трапляються поняття «анімація» (соціальна, соціально-культурна, соціокультурна, педагогічна) та «анімаційна діяльність». Анімація – загальна процесуальна характеристика явища, яка відбиває його сутність. У нашому дослідженні використовуватимемо поняття анімації (*animation* – «оживлення, одухотворення»), яке позначає процес, пов'язаний із гуманізацією соціального життя, створенням механізму самостимулювання соціальних суб'єктів до активного соціального буття в межах соціального середовища, що постійно поширюєть-

ся. Тобто анімація є одним із напрямів соціально-педагогічної діяльності, у процесі якої відбувається активізація та надихання соціальних суб'єктів на соціальне вдосконалення та позитивні перетворення.

В узгодженні з категорією «анімація» термін «анімаційна діяльність» водночас указує на ознаки діяльності як наукової категорії з усіма її атрибутами (конкретизованою метою, суб'єктами, об'єктами, завданнями, напрямками, змістом, методами й формами, системою мотивації). Зважаючи на те, що діяльність – процес перетворення матеріального та духовного світу, у найширшому розумінні анімаційна діяльність – процес активізації та надихання особистості на соціальні перетворення (локальні, регіональні), на соціальну творчість (різного рівня та інтенсивності), на вдосконалення соціокультурних умов існування соціальних суб'єктів (власними можливостями або із залученням різноманітних ресурсів).

Отже, анімаційна діяльність у регіональному дозвіллевому просторі – процес активізації соціально значущих дій соціальних суб'єктів з метою розвитку соціальної творчості, створення умов для вільного вибору культурних уподобань, одухотворення дозвіллевої діяльності в межах відкритої соціально-педагогічної системи у сфері дозвілля. Залежно від того, де запроваджують анімаційну діяльність, буде відстежуватися специфіка останньої. На нашу думку, запровадження науково-обґрунтованої анімаційної діяльності у сфері дозвілля є засобом її вдосконалення та посилення соціально-виховного потенціалу.

Щодо інтеграції (взаємозближення, утворення зв'язків, створення цілісності) соціально-виховних зусиль, то, оскільки інтеграція передбачає об'єднання в єдине ціле певних елементів у процесі розвитку будь-якого явища, зрозуміло, що простір активізується тоді, коли є зв'язок між середовищами, а це значить, що має бути інтегруючий чинник. На нашу думку, ним є соціально-педагогічна діяльність у сфері дозвілля. Соціально-педагогічна діяльність – науково-обґрунтоване культуровідповідне регулювання соціального виховання в усіх сферах з метою непримусового набуття та розвитку соціальності суб'єктів соціуму [5, с. 14]. Визначені обставини мають бути реалізовані в межах діяльності як процесу, який є науково-обґрунтованим, цілеспрямованим, який відбиває сутність наукових уявлень, що є основою його реалізації.

Зазначимо, що на цьому етапі розвитку сфера дозвілля регіону може розвиватися за рахунок тісної і продуктивної взаємодії складників. Високий ступінь інтеграції зумовлює систематизацію сфери дозвілля регіону на основі запровадження соціально-педагогічних умов у межах соціально-педагогічної діяльності. Отже, на нашу думку, удосконалення сфери дозвілля з метою запровадження соціально-педагогічної діяльності, зокрема засобами анімації, передбачає створення відкритої соціально-педагогічної системи регіону. Вона стане своєрідним механізмом, який, набираючи обертів, має стати саморегульованим завдяки ціннісному потенціалу, що в кінцевому результаті приводить до високого рівня соціального самовиховання соціальних суб'єктів. Трактуюмо її як сукупність взаємопов'язаних компонентів, які уможливають активізацію сфери дозвілля соціально-педагогічними засобами та реалізацію анімаційної діяльності різних соціальних суб'єктів з

метою підвищення ефективності соціального виховання і особистості, і соціуму.

Розглянувши соціально-педагогічні умови вдосконалення сфери дозвілля регіону засобами анімаційної діяльності, зауважимо, що, з одного боку, відбувається усвідомлення важливості розвитку соціально-дозвілльового простору з метою соціального самовдосконалення соціальних суб'єктів через сферу дозвілля, з іншого – до сьогодні залишаються невирішеними суттєві проблеми (недосконалість інфраструктури, споживацька спрямованість дозвілля, стримування інновацій), які не тільки гальмують її розвиток, але й відбиваються на процесі соціального формування соціальних суб'єктів. Отже, необхідно вдосконалювати сферу дозвілля через запровадження соціально-педагогічних умов її функціонування, визначити основні пріоритети перебудови, розвивати систему регулювання та координації. Організація соціально-педагогічної системи у сфері дозвілля з метою реалізації анімаційної діяльності можлива за умов запровадження різнорівневого підходу (особистість – соціальна група – соціум) та дотримання таких умов: активізація виховного потенціалу складників дозвілльової сфери, інтеграція зусиль різних соціальних інститутів щодо вдосконалення дозвілльового простору та вподобань соціальних суб'єктів, ефективна організація та регулювання сфери дозвілля залежно від її специфіки, підготовка фахівця, здатного планувати, організувати та регулювати соціально-виховну діяльність у сфері дозвілля, запровадження нових методів і форм роботи, які відповідають потребам соціальних суб'єктів та вимогам сучасності.

Література

- 1. Дарманський М. М.** Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / М. М. Дарманський. – Хмельницький : Поділля, 1997. – 384 с.
- 2. Кравченко О. В.** Культурна політика України в парадигмах сучасності: теоретико-методологічні аспекти культурологічної інтерпретації : монографія / О. В. Кравченко. – Х. : ХДАК, 2011. – 288 с.
- 3. Курило В. С.** Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті / В. С. Курило. – Луганськ : ЛДПУ, 2000. – 460 с.
- 4. Мудрик А. В.** Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик / под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2000. – 200 с.
- 5. Рижанова А. О.** Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному аспекті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / А. О. Рижанова. – Луганськ, 2005. – 44 с.
- 6. Скляр С. Ю.** Соціокультурні засади організації дозвілля молоді: регіональний аспект [Електронний ресурс] / С. Ю. Скляр. – Режим доступу : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukraci/sociology/2008/84-90-14.pdf>.
- 7. Тлумачний** словник української мови: понад 12500 статей (близько 40000 слів) / за ред. д-ра філол. наук, проф. В. С. Калашника. – 2-ге вид., випр. і доп. – Х. : Прапор, 2006. – 992 с.
- 8. Цимбалюк Н. М.** Дозвілля в Україні. Теоретичні та емпіричні аспекти : монографія / Н. М. Цимбалюк. – К. : ДАКККіМ, 2003. – 224 с.
- 9. Режим** доступу : http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_philosophy/http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_philosophy/.

* * *

Максимовська Н. О. Соціально-педагогічні умови вдосконалення регіонального дозвілєвого простору в процесі анімаційної діяльності

Розглянуто соціально-педагогічні умови вдосконалення регіонального дозвілєвого простору засобами анімаційної діяльності, а саме: активізація соціально-виховного потенціалу складників сфери дозвілля, запровадження анімаційної діяльності соціальних суб'єктів. Проаналізовано дефініцію «регіональний дозвілєвий простір», яка є основою теоретичного осмислення запровадження соціально-педагогічної системи у сфері дозвілля.

Ключові слова: сфера дозвілля, анімаційна діяльність, дозвілєвий простір регіону, соціально-педагогічні умови.

Максимовская Н. А. Социально-педагогические условия совершенствования регионального досугового пространства в процессе анимационной деятельности

Рассматриваются социально-педагогические условия совершенствования регионального досугового пространства средствами анимационной деятельности, а именно: активизация социально-воспитательного потенциала составляющих сферы досуга, внедрение анимационной деятельности социальных субъектов. Анализируется дефиниция «региональное досуговое пространство», которая является основой теоретического осмысления и реализации социально-педагогической системы в сфере досуга.

Ключевые слова: сфера досуга, анимационная деятельность, досуговое пространство, социально-педагогические условия.

Maxymovskaya N. O. Social-pedagogical Conditions of Regional Recreation Space Improvement Through the Process of Animation Activity

The social-pedagogical conditions of regional recreation space improvement through means of animation activity are reviewed, which includes: activation of social-educational potential of recreation sphere elements, implementation of social subjects' animation activity. The definition of «regional recreation space» is analyzed, which is a basis for theoretical comprehension of social-pedagogical system implementation into recreation sphere.

Key words: recreation sphere, animation activity, regional recreation space, social-pedagogical conditions.

*Стаття надійшла до редакції 25.10.2012 р.
Прийнято до друку 28.02.2013 р.*

ПРИЧИНИ КОНФЛІКТІВ У ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ

Особистісні причини конфлікту пов'язані з наявністю в будь-якому конфлікті особистих елементів, до яких можна віднести основні психологічні та етичні доміанти поведінки особи: риси характеру та типи особистості; ставлення особи, які формують тип індивідуальності; неадекватні оцінки та прийняття; манери поведінки, етичні цінності.

Розходження цих факторів у реальному спілкуванні та поведінці людини можуть стати причиною конфлікту, і, таким чином, протистояння між людьми може виникнути безвідносно до об'єктивних чинників. Хоча дуже часто спостерігаємо взаємодію між об'єктивними та суб'єктивними причинами конфлікту.

Причини розвитку конфліктів у діловому спілкуванні розглядають зарубіжні та вітчизняні дослідники. На думку Є. Дубровської, В. Зазикіна, Р. Кричевського, причини конфліктів ґрунтуються на організаційному підході, А. Альшиної та А. Калініна – на мотиваційному, А. Анцупова, Д. Моїсеєва – на ситуаційному та системно ситуаційному. Н. Гришина, Є. Зайцева, Н. Нечаєва дотримуються особистісно-діяльнісного підходу у визначенні конфліктів та їх причин. Теоретичним та практичним проблемам конфліктної поведінки особистості присвячені роботи М. Вебер, П. Козер.

Незважаючи на варіативність думок, багатьох дослідників об'єднує той факт, що автори вважають за необхідне вивчати причини конфлікту та конфліктну поведінку у зв'язку з включеністю особистості в реальну дійсність, що й зумовило вибір теми нашої статті.

Мета – розкрити структуру конфліктів та проаналізувати причини зіткнення особистих інтересів у діловому спілкуванні, котрі призводять до конфліктів.

Конфлікт визначаємо як зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок або поглядів опонентів або суб'єктів взаємодії.

Структура конфлікту включає «об'єкт», «предмет», «учасників», «цілі», «мотиви» і «привід».

Об'єктами конфлікту вважають ті явища, які формально визнають сторони, які конфліктують предметом незгоди. Проте справжнє коріння конфлікту може не усвідомлюватися самими учасниками або їм соромно в них признатися.

Також об'єктом може бути яка-небудь матеріальна, духовна, соціальна або ж інша цінність, яка стала на перетин інтересів сторін, які конфліктують. Об'єкт – це те, на що претендують конфліктуючі сторони.

Якщо в основу конфлікту лягає об'єктивно існуюча або ж надумана проблема, то говорять про предмет конфлікту. **Предмет конфлікту** – це основна суперечність, наявна або уявна проблема, що стала джерелом незгоди. Така проблема не обов'язково повинна бути явною, деколи конфлікт народжується за рахунок прихованих бажань, які з яких-небудь причин не задоволені.

Детальніше розглядаючи, предмет конфлікту можна побачити зовсім в іншому ракурсі, ніж під час побіжного погляду з боку. Так, наприклад, керівник, який посварився з дружиною і просидів дорогою на роботу півтори годи-

ни в пробці, може зірватися на секретаря через те, що вона робить друкарські помилки, готуючи документи. При цьому реальна причина буде не в тому, що він втомився від помилок, які робила секретарка, а в серйознішій психологічній стомленості. Досить часто предметом конфлікту стає особиста неприязнь, у конфліктній ситуації прикрита якими-небудь, здавалося б, об'єктивними причинами.

Основними **учасниками конфлікту** є люди. Це *сторони конфлікту*. У зіткненні вони можуть поставати як фізичні, приватні, офіційні або ж юридичні особи. Діяти вони можуть і самотійно, і об'єднуючись у групи в тому випадку, якщо йдеться про міжгруповий або особистісно-груповий конфлікт.

Цілями конфлікту зазвичай є задоволення своїх претензій і ущемлених інтересів, відновлення справедливості або задоволення емоцій, розрядка, зокрема й із застосуванням насильницьких методів.

Мотивами конфлікту зазвичай стають такі феномени людської психіки, соціального й особового спілкування: прагнення до переваги, уражена самолюбність; вияв агресивності, особиста неприязнь; вияв стресу; вияв егоїзму; несправедливість, тобто порушення соціальних установок, замах на статус; нерозуміння, помилка в сприйнятті.

Перераховані мотиви створюють *конфліктну ситуацію* – суперечності, що накопичилися, містять справжню причину конфлікту.

Привід конфлікту, або інцидент, – це збіг обставин, що призводять до конфліктної ситуації. Приводом для конфлікту можуть служити слова, дії (або бездіяльність).

Реальне життя організації – це складний клубок виробничих, організаційно-управлінських та міжособистісних стосунків [3].

Протиріччя існують завжди й на всіх рівнях – усередині особистості, у міжособистісному спілкуванні, у виробничих відносинах в організації, між організаціями тощо. Проте форми вияву цих протиріч та способи їхніх спростувань бувають найрізноманітніші. Протиріччя можуть бути розв'язані цілком «природним» шляхом – через вирішення поставлених завдань. Але часто їхня гострота набуває такої сили, що вони починають перетворюватися на конфлікти.

Реально конфлікти породжуються самим фактом наявності відмінностей. Безпосередньою ж їхньою причиною є ставлення людей до відмінностей у думках, поглядах тощо.

Раціональна сторона конфлікту виявляється в тому випадку, коли ті, хто конфліктує, можуть чітко сформулювати предмет, об'єкт конфлікту й надати своє логічне бачення, привести свої докази й обґрунтування.

Емоційна сторона конфлікту полягає в ірраціональних особливостях людської психіки, коли в сприйнятті іншого беруть участь симпатії та антипатії, відчуття, стани й емоції. У ці моменти людина «думає» не головою, а серцем, тому їй важко бути справедливою й контролювати розвиток, здавалося б, безпричинного конфлікту [6].

У виникненні конфліктів можна виділити дві сторони – об'єктивну і суб'єктивну.

Об'єктивна причина пов'язана зі складною суперечливою ситуацією: незадовільні умови роботи, нечіткий розподіл функцій та обов'язків – ці проблеми належать до ряду потенційно конфліктних, тобто об'єктивно є тією можливою основою, на ґрунті якої виникають напружені ситуації. Якщо люди

поставлені в такі умови, то незалежно від їхньої настрою, характеру вірогідність виникнення конфліктів доволі велика.

Нерідко конкретні ситуації створюють перешкоди на шляху задоволення прагнень, бажань, інтересів. До багатьох із них людина ставиться спокійно, уважаючи їх природними. Проблема починається тоді, коли ці перешкоди викликають протест: прийняте рішення здається помилковим, поведінка когось із колег неприйнятною, оцінка особистої праці неправильною тощо.

Початок конфлікту зазвичай пов'язаний з тим, що працівник робить спробу довести опонентові свою думку.

Опонентом може бути конкретна людина, рідше – група людей: керівник, який прийняв відповідне рішення, колега, підлеглий залежно від різних виробничих ситуацій.

Керівникові часто доводиться вирішувати конфлікти саме такого типу, коли підлеглі висувають претензії щодо поганих умов праці, неможливості отримати відпустку в зручний час, відсутність перспектив тощо.

У такій ситуації в керівника часто виникає відповідна реакція протесту, пов'язана з тим, що йдеться про обставини, котрі не завжди від нього залежать, тому він вважає претензії підлеглого несправедливими. Хоча необхідно пам'ятати, що керівник в очах працівників сприймається не тільки як конкретна людина на конкретному робочому місці, але й як представник усієї адміністрації, тому в очах підлеглих він несе відповідальність за трудову ситуацію загалом.

Своєю чергою, і керівник за незадовільну ситуацію – погану роботу колективу, нездорову морально-психологічну атмосферу – нерідко перекладає відповідальність на когось із працівників («мутить воду») [2].

Конфлікти такого типу потенційно можуть мати наслідки із серйозними ускладненнями, тому що опонент сприймає висунуті обвинувачення як необґрунтовані.

Уміння вирішити складну ситуацію, не доводячи її до конфлікту – ознака соціально-психологічної культури людини. Водночас особистісні несприятливі вияви можуть різко загострити ситуацію, викликавши конфлікт. Адже справа не в тому, щоб уникнути будь-яких протиріч, боротьби думок, різних поглядів, що є звичайним необхідним явищем ділового спілкування, а в умінні правильно поводитися в конфліктній ситуації.

Основною причиною виникнення конфліктів є ігнорування сферою міжособистісної взаємодії, що призводить до незадоволеності та напруженості в стосунках із працівниками. А також невисокий рівень психологічної компетентності часто є причиною неадекватної поведінки, яка зумовлює підвищення стресо-вразливості керівників.

До *причин* конфліктів можна віднести зіткнення особистих інтересів:

- Боротьба за існування. На цьому рівні люди можуть і нападати один на одного (агресія), і брати участь у конфлікті вимушено, захищаючись.
- Боротьба за партнера по сексу. Тут підставою для конфлікту служать статеві відносини.
- Страх чужого. Він зумовлений інстинктом самозбереження й сягає корінням у первісний стан людини. До феномену «страх чужого» примикає й інстинкт «охорони своєї території». Він бере витоки у тваринній природі лю-

дини, яка несвідомо не хоче пускати чужих «на свою територію», яка включає «його» життєвий простір.

- Розподіл ресурсів. Навіть у найбільших і багатших організаціях ресурси завжди обмежені. Люди завжди хочуть отримувати не менше, а більше, а власні потреби завжди здаються більш обґрунтованими.

- Взаємозалежність завдань. Конфлікт можливий скрізь, де одні залежать від інших у виконанні завдань.

- Відмінності в способах досягнення цілей, наприклад, проблему можна вирішити по-різному, і кожен вважає, що його рішення найкраще.

- Конфлікт як прояв стресу – дуже часто причина виникнення конфліктів. При цьому в стані стресу може бути один або кілька учасників передконфліктної ситуації. Крім того, стреси можуть накопичуватися й у всіх членах групи внаслідок, наприклад, важких умов життя і праці.

- Незадовільні комунікації. Неповна або неточна передача інформації або відсутність її взагалі. Погана комунікація заважає управляти конфліктами.

- Відмінності в психологічних особливостях. Зазвичай це виявляється в психологічній несумісності.

- Службова залежність положень, наприклад, підлеглий завжди на підсвідомому рівні не любить начальника через свою залежність і обмеженість дисциплінарними рамками.

- Збільшення диференціації або розподіл праці в організації. Зосередження тільки на своїй роботі, на своїй операції. Дезінтеграції сприяє відсутність згуртованості колективу на базі загальних цілей.

- Зростання ступеня взаємодії сторін. Коли сторони повинні спільно ухвалювати рішення, збільшується можливість конфлікту.

- Установлення правил поведінки. Деяким людям подобається, коли їм детально пояснюють, що і як робити. Їм спокійно і зручно виконувати механічну роботу й ухвалювати стандартні рішення. Іншим більшою мірою необхідні самостійність і самоврядування. Будь-яке правило – не тільки помічник, але й обмежувач.

- Адреналіновий голод. Тут конфлікт може виникати як засіб розігнати побутову нудьгу й одноманітність життя.

- Груповий шовінізм. Він визначається тим, що члени групи відчувають свою причетність до однієї спільності, у якій виявляються інстинкти зграї. Усі, хто «не свої», стають об'єктами ворожості й агресії [4].

Для розуміння суті конфлікту й розробки оптимальних шляхів його попередження або ліквідації необхідно своєчасно й чітко орієнтуватися в основних причинах конфліктів, що виникають на підприємствах. Основні причини, що породжують конфлікти, можна згрупувати за такими напрямками:

1. Обмеженість ресурсів, які необхідно поділити. На всіх підприємствах ресурси обмежені. У кожному конкретному випадку керівництво підприємства вирішує, як правильно розподіляти людські ресурси, матеріали, фінанси тощо між різними групами працівників, щоб домогтися виконання цілей з найменшими витратами, забезпечивши високу ефективність. Проте виділення більшої частки ресурсів одним підрозділам викличе невдоволення і призведе до різних видів конфліктів.

2. Недостатня узгодженість і суперечливість цілей та завдань окремих підрозділів і окремих виконавців. Щоб запобігти конфлікту, необхідно уточнити цілі й завдання кожного підрозділу та працівника, розробивши відповідні

положення та посадові інструкції. Усі ці матеріали треба своєчасно в письмовій та усній формі довести до відома працівників.

3. Суперечності між функціями, що входять до кола посадових обов'язків працівника, і тим, що він змушений робити на вимогу керівника. Особливо гостро така суперечність виявляється в тих випадках, коли він має схильність до бюрократичних методів виробничої діяльності.

4. Недостатній рівень професійної підготовки. Значно частіше конфлікти з цієї причини відбуваються через низьку кваліфікацію підлеглого. У результаті йому не довіряють виконання окремих видів робіт, які виконує інший співробітник. Це призводить до того, що одні працівники недовантажені роботою, а інші – перевантажені нею. У деяких випадках недостатній рівень професійної підготовки характерний і для керівника, унаслідок чого його розпорядження не сприяють ефективному вирішенню, що стоять перед відповідним підрозділом завдань, а це нерідко призводить до конфліктів.

5. Недосконалість організаційної структури підприємства. Результат такої недосконалості – нечітке розмежування прав та обов'язків і окремих виконавців, і різних підрозділів. У деяких випадках наслідком цього є подвійне або потрійне підпорядкування окремих виконавців. Природно, виконати всі вказівки керівників підлеглим не вистачає ні сил, ні часу. За таких обставин підлеглий змушений:

- сам ранжирувати накази за ступенем їхньої важливості на свій розсуд;
- вимагати подібного ранжирування від свого керівника;
- намагатися виконати всі завдання поспіль, на що зазвичай не вистачає часу.

У цих ситуаціях і спалахують різні конфлікти, які можуть бути усунені належним організаційним оформленням розподілу й кооперації праці, установленням чітких і обґрунтованих нормативів, удосконаленням порядку делегування повноважень.

6. Несприятливі умови праці. На окремих підприємствах у деяких виробничих цехах і ділянках спостерігаємо шкідливі виділення різних парів, підвищений рівень шуму, невідповідну нормативам вологість, запиленість, протяги. У ряді організацій відсутні умови для прийому їжі, роздягальні, душові, кімнати для відпочинку працівників. Відсутність нормальних умов праці негативно позначається на здоров'я працівників і призводить до конфліктів.

7. Відмінності в манері поведінки, рівні освіти й життєвому досвіді. Нерідко у виробничих колективах бувають люди, які постійно виявляють агресивність і ворожість до колег по роботі, готові «зустрічати в багнети» й оскаржувати буквально кожне сказане слово.

Відмінності у вихованні, культурному рівні, моральних цінностях, освітньому рівні, соціальних характеристиках, а також у віці й стажі роботи на цьому підприємстві зменшують ступінь взаєморозуміння й можливості співпраці між членами трудового колективу. Такі люди доволі часто і створюють навколо себе конфліктну ситуацію.

8. Необґрунтоване публічне осудження одних і незаслужена похвала інших співробітників. Керівництво підприємства не повинно публічно виявляти симпатію й антипатію до окремих працівників. Недотримання цієї важливої для управлінців вимоги призводить до появи так званих улюбленців і небажаних, що вкрай негативно сприймають інші працівники. Наслідком такого становища є конфлікти, які доволі часто виникають у колективах.

9. Невизначеність перспектив кар'єрного росту працівників. Якщо працівник не має ясної перспективи кар'єрного зростання, а часом і сумнівається в її існуванні взагалі, то часто-густо саме з цієї причини він працює без ентузіазму. У таких умовах часто провокується конфлікт.

10. Недостатність доброзичливої уваги з боку керівника. У цьому випадку причиною конфлікту можуть бути нетерпимість керівника до справедливих зауважень або критику, ігнорування потреб і турбот підлеглих, публічні «розноси» підлеглим, привласнення чужих ідей, повсякденне «роздування» власного авторитету.

11. Психологічний феномен. Майже в кожному колективі зустрічаються заздрісні й дуже образливі люди. Вони знаходять багато причин для заздрості щодо інших працівників з приводу їхнього службового зростання, отримання всіляких премій і виплат за високоякісну й продуктивну роботу, передбачуваного кар'єрного просування. У такій обстановці доволі часто відбуваються різні конфлікти, часто-густо з надуманих приводів. Конфлікти назрівають поступово, спочатку перебувають у прихованому стані, коли конфліктні люди у вузькому колі виражають свої скарги і претензії. Водночас офіційно вони здебільшого роблять спроби вирішити це питання мирно, вимагаючи задоволення власної прохання чи скасування будь-яких розпоряджень керівника. Коли подібне звернення наштовхується на протидію, відмова вирішити питання потрібним способом, конфлікт переходить у відкриту форму. Конфлікт іноді виникає раптово, але найчастіше він відбувається за умови корінної зміни способу життя і трудової діяльності, введення нового трудового розпорядку, різкого звернення.

Причиною великої кількості ділових конфліктів стають суперечливі уявлення співробітників про цілі й цінності. Це можуть бути *конфлікти і між керівництвом і підлеглими*, і між рядовими співробітниками. Такі конфлікти можуть виникати у випадку, якщо співробітник схильний оцінювати трудову діяльність з позиції особистих інтересів, ігноруючи аналіз наочно-змістовних аспектів діяльності.

Підлегли можуть уважати, що не отримують належної уваги до своїх потреб з боку керівництва, а отже, мають право на критику на його адресу. Начальник при цьому, відчуваючи, що потрапив під удар, може вимагати, щоб співробітники займалися справою й більше часу приділяли своїм безпосереднім обов'язкам, ніж критиці.

Може бути й інший варіант причини конфлікту. Так, у відділі технічної підтримки однієї великої вітчизняної компанії конфлікт зародився й розвинувся до запаморочливих розмірів саме через суперечності в уявленнях про виконувану роботу рядових співробітників. Виникло дві діаметрально протилежні думки на виконувану роботу. Одна, назовемо її гуманістичною, спиралася на те, що технічна підтримка – це насамперед підтримка, яка повинна відрізнятися ввічливістю й увагою до клієнта. Друга позиція, назовемо її технічною, навпаки, апелювала до того, що головне – видати користувачеві технічну підказку й переключитися на іншу проблему. Якщо ж користувач не зрозумів, то сам і винен, треба інструкції уважніше читати. Конфліктна ситуація вимагала простого вирішення – регламентації посадових обов'язків з боку начальства. Проте керівник зіткнення вчасно не помітив, а конфлікт закінчився більш ніж сумно.

Причиною конфлікту також може бути чинник освітнього й інтелектуаль-

ного розвитку. Якщо керівник поступається в інтелектуальному плані своїм підлеглим, то в колективі може назрівати незадоволеність.

Прикладом може служити історія однієї комерційної установи. Директор установи належного досвіду й навичок керівної роботи не мав, але при цьому активно тримався за нове місце. Він вибирав найбільш доступні, але найменш правильні управлінські методи, усіляко підкреслюючи власну перевагу й не соромлячись принижувати персонал. Результатом стали конфліктні ситуації, що постійно повторювалися, та повна втрата авторитету керівника й відхід значної частини команди, що працювала.

Конфлікти між керівником і співробітником можуть виникати в разі браку освіти. Приклад: завідувачка дитячої освітньої установи, маючи педагогічну освіту, з метою саморозвитку вирішила вивчити підручник з клінічної психології. Після прочитання книги протягом тривалого часу вона періодично брала яку-небудь дитину і «тягнула» до місцевого психолога. Психологові видавався страшний діагноз, самостійно поставлений після прочитання підручника з патопсихології. Спроби пояснити керівництву, що, крім патологічної, існують ще як мінімум загальна й вікова психологія, з тріском провалювалися, а тому кожна така зустріч закінчувалася конфліктною ситуацією.

Такого ж плану конфлікти не менш поширені й між рядовими співробітниками. Можлива і зворотна ситуація, коли конфлікт виникає через надмірне, непотрібне «випинання» власних знань з якого-небудь питання одного з членів групи.

Невміння ефективно спілкуватися в діловій сфері, вислухати опонента до кінця, спробувати зрозуміти його думку часто стає початком конфліктної ситуації.

Якщо учасник процесу спілкування не вміє або не хоче відсторонитися від подібних проявів, то його невміння спілкуватися рано чи пізно призведе до конфлікту.

Розглядаючи причини конфліктів, варто також відзначити *три чинники*:

- чинник статі;
- чинник віку;
- чинник психологічних травм.

Жінки і чоловіки конфліктні по суті приблизно однаковою мірою. Проте деякі причини конфліктної поведінки, які залежні від статі, переважають.

Чоловіки частіше конфліктують, якщо обмежують їхні права в плані змісту діяльності. Вони нервують, якщо відсутні відповідні їхнім уявленням статус або можливості. Їх роздратування викликають неприйнятні форми підпорядкування або безрозсудна організація праці.

Навпаки, *жінки* частіше конфліктують, якщо не задовольняють їхні особисті потреби щодо оплати праці, розподілу відпусток, премій, отримання пільг. Часто конфліктують через невиконання санітарних або гігієнічних норм і умов на робочому місці.

Жінки чутливіші до атмосфери, у якій працюють. Першими починають хворобливо реагувати на гнітючу, важку атмосферу в колективі, також хворобливо переживають перевтому. Через велике навантаження не затримують у собі негативних емоцій і легко «випліскують» негатив на оточення.

Чоловіки триваліше перевантаження сприймають легше за жінок, можуть довгий час стримувати негативні емоції.

Якщо говорити про *вік*, то молоді співробітники більш схильні до

юнацького максималізму. Вони менш терпимі до недоліків оточення, ніж зрілі люди. Співробітники більш старшого віку, маючи більший досвід, легше адаптуються до нового колективу, простіше дивляться на процес ділового спілкування, виявляють велику лояльність до чужих недоліків.

Нарешті, слід відзначити чинник, достатньо характерний для нашого менталітету, а саме *психологічні травми*. Це особливість скидати власну незадоволеність на оточення. Так, людина, яка отримала заряд негативних емоцій дорогою на роботу, не забуде зірвати зло на комусь із співробітників. Або ж, отримавши купу негативу на роботі й будучи не в змозі на нього відповісти, прийде додому й зірветься на рідних.

Література

1. **Зигерт В.** Руководство без конфликтов / В. Зигерт, Л. Лонг. – М. : Экономика, 1990. – С. 219 – 221.
2. **Мастенбрук У.** Управление конфликтными ситуациями и развитие организации / У. Мастенбрук. – М. : Академия, 1996. – 379 с.
3. **Психология** и этика делового общения / под ред. проф. В. Н. Лавриченко. – М. : ЮНИТИ, 2005. – 315 с.
4. **Скотт Дж.** Конфликты, пути их преодоления / Дж. Скотт. – К. : Логос, 1991. – 219 с.
5. **Третьяченко В. В.** Коллективные субъекты управления: формирования, развитие та психологічна підготовка / В. В. Третьяченко. – К. : СтилоС, 1997. – 585 с.
6. **Шейнов В. В.** Психология и этика делового контакта / В. В. Шейнов. – М. : Академия, 1996. – 290 с.

* * *

Краснова Н. П. Причины конфликтов у деловому спілкуванню

У статті надано поняття «конфлікт» та структура конфліктів у діловому спілкуванні, до якої належать: об'єкт, предмет, учасники, цілі, мотиви та привід; розкрито раціональну сторону конфлікту, яка виявляється в чітко сформульованому предметі, об'єкті; надано особисте логічне бачення, наведено свої докази й обґрунтування; показано емоційну сторону конфлікту, котра полягає в ірраціональних особливостях людської психіки, коли в сприйнятті іншої сторони наявні симпатії та антипатії, відчуття, стани й емоції; схарактеризовано об'єктивну та суб'єктивну сторони ділових конфліктів; розкрито причини конфліктів, в основі яких лежать «боротьба за існування», «страх чужого», «розподіл ресурсів», «взаємозалежність завдань», «відмінність в способах досягнення цілей», «незадовільні комунікації», «відмінність у психологічних особливостях», «служба залежність положень», «збільшення диференціацій», «зростання ступеня взаємодії сторін» та ін.; проаналізовано причини конфліктів у діловому спілкуванні за деякими напрямками; визначено серед причин конфліктів такі чинники: чинник статті, чинник віку, чинник психологічних травм.

Ключові слова: конфлікт, структура конфлікту, причини конфлікту.

Краснова Н. П. Причины конфликтов в деловом общении

В статье дается понятие «конфликт» и структура конфликтов в деловом общении, к которой можно отнести: объект, предмет, участники, цели, мотивы и повод; раскрыта рациональная сторона конфликта, которая проявляется в четко сформулированном предмете, объекте, имеется личное логическое видение, приводятся свои доказательства и обоснования; показана эмоциональная сторона конфликта, которая состоит в иррациональных особенностях человеческой психики, когда в принятии другой стороны присутствует симпатия и антипатия, чувства, состояния и эмоции; характеризуются объективная и субъективная стороны деловых конфликтов; раскрываются причины конфликтов, в основе которых лежат «борьба за существование», «страх чужого», «распределение ресурсов», «взаимозависимость задач», «отличия в способах достижения целей», «неудовлетворительные коммуникации», «отличия в психологических особенностях», «служебная зависимость положений», «увеличение дифференциации», «повышения уровня взаимодействия сторон» и т. п.; анализируются причины конфликтов в деловом общении по некоторым направлениям; выделены среди причин конфликтов такие признаки: признак пола, признак возраста, признак психологических травм.

Ключевые слова: конфликт, структура конфликта, причины конфликта.

Krasnova N. P. The Causes of Conflict in the Business Community

The article explains the concept of «conflict» and the structure of conflicts in the business community to which can be attributed: the object, subject, participants, objectives, motivations and reason; disclosed to the rational side of the conflict, which manifests itself in a clearly defined subject, object, there is a personal logical vision, presents its evidence and justification; it is the emotional side of the conflict, which is irrational characteristics of the human psyche, when the other side is the sympathy and antipathy, feelings, status and emotions; are characterized by the objective and subjective sides of the business of conflicts; the reasons of conflicts, which are based on: «struggle for existence», «the fear of the alien», «allocation of resources», «the interdependence of tasks», «differences in the ways of achieving the goals», «poor communication», «differences in psychological peculiarities», «service dependence of the provisions», «the increase in the differentiation», «increase the level of interaction between the parties», etc.; the author analyzes the causes of conflicts in the business community on the allocated lines; allocated among the causes of conflicts such signs: sign of sex, a sign of age, a sign of psychological trauma.

Key words: conflict, the structure of the conflict, the causes of conflict.

Стаття надійшла до редакції 16.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ

УДК 37.013.42

Бслецька І. В.

ВПЛИВ ОРГАНІЗОВАНОГО ВІЛЬНОГО ЧАСУ НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Дослідження вільного часу як соціокультурного та педагогічного феномену визначає необхідність розглянути просування особистості учня у сфері його організації як виду діяльності. Проблему дитячого дозвілля легше зрозуміти «ззовні», тобто з позиції всього того, що робиться й може бути зроблено дозвіллевою діяльністю. Але потрібний підхід «зсередини», вихід на внутрішній світ самоцінної особистості, на проблему розвитку в учнів соціально-ціннісних інтересів, потреб, мотивів. У цьому головне призначення вільного часу. Розглянемо деякі аспекти особистісного становлення учня в дозвіллевій діяльності. Особистість – суб'єкт свого розвитку. У процесі життєдіяльності учень постійно вступає в контакт з іншими, такими, як він. Унаслідок цих контактів (і безпосередніх, і опосередкованих) у нього виробляється різне ставлення до навколишнього світу, до суспільства, до себе. Якісний бік цього ставлення визначає спрямованість особистості, кількісний – її силу та цілісність. Основою цілісності розвитку особистості школяра є саморозвиток (К. Абульханова-Славська, Б. Ломов та ін.). Особистість – суб'єкт свого розвитку, якщо виражена розвитком свого потенціалу, постійним самовдосконаленням. Досліджуючи соціально-демографічну структуру соціуму, у сферах яких живуть та діють діти, структуру дозвіллевих занять учнів, ступінь включеності їх у різні види культурно-дозвіллевої діяльності, можна виокремити кілька важливих показників самоактуалізації учня у вільному часі, які розвивають його особистість.

До цих показників можна віднести: соціальну активність учнів, потребу у визначенні себе як особистості, рівні просування у сфері вільного часу, співвідношення індивідуального та колективного. Особистість виникає, формується, розвивається та існує тільки в діяльності, у багатоманітних видах діяльності. Розглядаючи вільний час як різноманітну форму самовираження й розвитку особистості в її життєдіяльності, організоване дозвілля можна сприймати і як специфічну форму активності. Показниками активності особистості у сфері вільного часу постає можливість вільного вибору будь-яких видів культурно-дозвіллевої діяльності, зростання творчої активності, самоосвіта, культура відпочинку та любительські заняття, ступінь включення до спілкування.

Головним структурним елементом будь-якої діяльності учня є мотив. Зазвичай, діяльність реалізується з огляду на групу мотивів. Однак при цьому існує домінуючий мотив. Мотив може бути зумовлений зовнішніми об'єктивними чинниками, а також внутрішнім спонуканням дитини.

Активність учня – це його внутрішня здатність мислити, діяти, робити вчинки, включатися до дозвіллевих справ з огляду на власні спонукання, інте-

реси, цілі. Вільний час – це світ випадковості. Потенційна активність виводить на формування моральних прав, психологічну готовність свідомо виявляти свободу волі. Щоб її реалізувати, потрібен досвід для конкретних актів поведінки й діяльності, необхідні педагогічні умови для самостійного вибору, його стимулювання, формування в школярів готовності та здібностей діяти на основі свого вибору.

Аналіз думок, оцінок, суджень учнів про цінність для них вільного часу дає можливість побачити особистісне просування, зріст школяра у сфері дозвілля. Цей аспект включає: свідоме ставлення до власного «Я»; рух від цінностей, що руйнує «Я», до цінностей, що його створюють; поведінку відповідно до своєї «Я-концепції»; пізнання навколишнього світу без примусу; швидке засвоєння комунікативної культури спілкування з однолітками або партнерами по спільному дозвіллі; сприймання дозвілля як багатогранної сфери самоперевірки, самопізнання, самоствердження; реалізація своїх інтересів та потреб; швидке адаптування в будь-якій спільності; проходження практики лідерства, організатора; засвоєння народної дозвілльової культури, досвіду емоційних переживань. Учень робить те, що в нього добре виходить, що він любить, до чого емоційно прив'язаний тощо.

К. Абульханова-Славська розглядає самовираження як об'єктивізацію внутрішнього світу, особистості, яка розвивається. Особистісний внутрішній досвід школяра відображає індивідуально неповторне самовираження через ідентифікацію «Я»-суб'єкта, через рефлексію власної дозвілльової поведінки, рівень розуміння та осмислення дозвілльової культури.

Проте існує й реальна пасивність як ситуація, коли можливість вибору навіть не допускають. Частина учнів у сфері вільного часу керується такими установками: як можу, так і роблю; я не знаю, чим можна зайняти свій вільний час і не хочу цього робити; мене нічого не цікавить тощо. Якщо деструктивні заняття у вільний час призводять до особистого й соціального збитку (шкоди), то бездіяльне проведення вільного часу, безплідне марення, пасивність містить не менше лиха.

Людина не може жити, не одержуючи інформації або нічого не роблячи. Якщо в кору головного мозку не потрапляють подразники, то це може потягти за собою серйозні психічні розлади. Людина духовно збідніла, обмежена, з низькою культурою дозвілля іспит самотності й неробства витримати не може. Чим багатший внутрішній світ людини, тим менш їй буде властиве почуття нудьги.

Заняття учня від нудьги ніколи не приведе до будь-якого індивідуально або соціально значущого результату. Учень у цьому разі прагне не до досягнення або створення будь-чого, а лише до заповнення емоційного вакууму. Для такого заповнення характерні багатогодинне сидіння біля телевізора, безпредметні розмови, безцільне фланірування вулицями. Особливістю такого проведення часу є отримання сильного подразника, який послабляв би стан нудьги. Це викликає потребу в нових емоційних «вибухах», пошук яких призводить до антисоціальних виявів.

Для учня духовно збіднілого, який не має свого інтересу, своєї справи у вільний час, своєрідно користування культурною інформацією, оскільки його увага не затримується на тому, що потребує осмислення, проникнення до суті. Від цього – орієнтування учнів на гостросюжетні фільми, масову детективну літературу, гральні автомати, комп'ютерні клуби.

Для більшості школярів дуже важлива потреба у визнанні суспільної поваги й позитивної оцінки їх. Підлітковий вік – вік підвищеної самооцінки, об'єктивної активності, прагнення посісти високе становище серед однолітків за рахунок соціальної активності. Культурно-дозвіллева діяльність надає широке поле діяльності, у якій достатня кількість різноманітних умов, що сприяють задоволенню визнання.

Рівень просування учнів у саморозвитку у сфері організованого дозвілля має кілька показників: рівень соціалізації особистості; рівень розвитку дозвіллевих інтересів; рівень емоційного розвитку та досвіду колективних переживань у сфері дозвілля; рівень розвитку самоконтролю, ініціативи, самоактуалізації, самоврядування; рівень здорового способу життя.

Серйозну увагу слід звернути, організовуючи вільний час учнів, на цілеспрямоване створення позитивних навколишніх обставин у школі, сім'ї (атмосфери, середовища): розвиток традицій співпраці, співдружності учнів, учителів, батьків; створення дозвіллевого середовища; включення батьків у активну підтримку дозвіллевої діяльності дітей у період шкільних канікул, у дні свят, залучення батьків до проведення туристських походів, екскурсій тощо; спільний пошук дітей і дорослих цінностей, норм і правил життя, спільну різноманітну дозвіллеву діяльність, знаходження стимулів активності учнів у просторі вільного часу, розширення особистісних свобод (дорослих і дітей).

Дозвілля, як ніяка інша діяльність, надає можливість усвідомити себе особистістю, індивідуальністю, самоствердитися, розвинути свої інтереси та здібності та водночас усвідомлювати себе частиною колективних спільнот. Разом з тим дозвілля захищає право учня на приватне життя.

Будучи загалом спрямованим на всебічний гармонійний розвиток особистості, вільний час у кожному конкретному випадку виконує свої специфічні функції. У перекладі з латинської мови слово *функція* означає «обов'язок, коло діяльності, призначення ролі».

Педагогічні функції вільного часу школярів окреслюють те коло виховних завдань, що можуть і повинні вирішувати під впливом видів діяльності, котрі його наповнюють, і за наявності розумного цілеспрямованого педагогічного керівництва.

Чітке визначення, осмислення й аналіз виховних можливостей вільного часу має велике значення для визначення доцільності, розумності, ефективності бюджету часу учнів, для його подальшого вдосконалення й чіткої організації. Знання цих функцій допоможе уникнути стихійності, випадковості в організації вільного часу, повніше використовувати його потенційні можливості.

Аналіз сутності вільного часу учнівської молоді дає підставу для визначення його функцій:

– *Розвивальна функція*, яка комплексно містить завдання духовного, морального, фізичного розвитку молоді особистості.

– *Орієнтаційна*, спрямована на вирішення завдань соціальної й професійної орієнтації учнів.

– *Комунікативна*, спрямована на задоволення однієї з провідних потреб особистості, особливо молоді – потреби в спілкуванні;

– *Рекреативна* – ця функція, спрямована на відновлення фізичних, духовних і психічних сил, витрачених у процесі навчання, праці, суспільної діяльності, забезпечення школярів зарядом бадьорості, енергії, життєрадісності.

– *Розрядка напруги*, спрямована на формування та забезпечення умов для проведення дозвілля, відпочинку та розваги учнівської молоді.

За цими основними напрямками повинна бути організована дозвіллева діяльність школярів.

Одним з найважливіших педагогічних завдань *розвивальної функції* є завдання духовного збагачення школярів, розширення їхнього загального, естетичного кругозору, розвиток і вдосконалення пізнавальних здібностей, інтересів, умінь і навичок. Розвивальна функція вільного часу припускає вирішення й ще одного важливого завдання – формування морального складу учнівської молоді.

Позакласні заклади мають невичерпні можливості у вирішенні цього завдання: екскурсії, читацькі конференції, предметні вечори, читання науково-популярної літератури, технічна творчість і робота в гуртках – ці та багато інших форм творчої діяльності у сфері вільного часу.

Психологічні особливості шкільного віку роблять значущою *орієнтаційну функцію* вільного часу. Домінантним мотивом поведінки й діяльності молоді особистості є прагнення визначити своє місце в житті. У структурі орієнтаційної функції вільного часу учнівської молоді можна виділити два якоюсь мірою самостійні аспекти: соціальна орієнтація школярів і професійна орієнтація школярів. Шляхи та методи здійснення першого аспекту у сфері дозвілля численні: бесіди, диспути, зустрічі, активне включення в суспільно-трудову, суспільно-політичну роботу тощо. Основними напрямками в сфері дозвілля щодо другого аспекту професійної орієнтації є зустрічі з цікавими людьми, робота в гуртках технічної творчості, майстернях, учнівських кооперативах.

Комунікативну функцію вільного часу відрізняє потреба в спілкуванні. Природним простором для її задоволення є насамперед вільний час, де встановлюються неформальні взаємини учнівської молоді з товаришами по школі, класу, групі, гуртку.

Рекреативна функція вільного часу здатна зняти напруження розумове, фізичне та відновити втрачені сили. Розумно організований вільний час вихованців сприяє зародженню психічного потенціалу, емоційного стану, котрі необхідні для нормальної життєдіяльності школяра. Важливими компонентами їхнього відпочинку повинні стати ігри та забави, жарти та розваги, спортивні ігри й туризм та ін.

Такими є основні педагогічні функції вільного часу учнівської молоді. Вони не здійснюються самі собою тільки тому, що в школярів є деяка кількість вільного часу. Куди більш істотним є не тільки й не стільки наявність цього часу, скільки його раціональне використання, змістовне багатство.

Водночас треба підкреслити, що накопичувані в одній і тій же діяльності функції вільного часу існують не на рівноцінних початках. Одні з них яскравіше виражені, є доміантними в якомусь виді діяльності, а інші – ніби вторинні, лише побіжно обслуговують певні потреби й інтереси учнівської молоді.

Вільний час молоді в сучасному суспільстві має визначені особливості та протиріччя (див. табл. 1).

Особливості вільного часу серед молоді

№	Особливості	Протиріччя
1.	Істотна зміна мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій учнів	Відсутність глибокого осмислення й урахування процесів, що відбуваються
2.	Прагнення до посилення соціальної активності учнів	Наявність, «живучість» застарілих форм, методів, засобів організації вільного часу, які не спрацьовують в умовах змін
3.	Інтенсивний розвиток демократії самоуправлінських початків у суспільстві	Обмеження довіри учням у важливих справах, у яких вони могли виявити свою творчу індивідуальність
4.	Спроба реалізації нових потреб у самовизначенні учнів	Нездатність соціальних інститутів, державних установ забезпечити цю реалізацію
5.	Прагнення учнів розпоряджатися своїм вільним часом	Наявність примусу й регламентації діяльності учнів в основних інститутах їхньої соціалізації
6.	Прагнення до поведінкової й нормативної незалежності учнівської молоді від батьків	Непомірна опіка з боку старших, недовіра до дітей, страх утратити над ними контроль

Із таблиці бачимо, що особливості вільного часу учнівської молоді багато в чому зумовлені складними й суперечливими процесами, які відбуваються в умовах посиленої урбанізації, кризи основних інститутів соціалізації, розриву між соціальною й фізіологічною зрілістю учнів, який постійно зростає, подовженням термінів їх навчання. Психофізіологічні й вікові особливості, пов'язані з соціальним статусом учнівської молоді, посилені автономізацією її від батьків, а також специфікою становлення підліткової та юнацької самосвідомості, накладають істотний відбиток на характер використання вільного часу.

Специфіка змісту вільного часу характеризується, по-перше, переважанням емоційного аспекту над інформативним (для ефективної виховної дії потрібне звернення до відчуттів підлітка, до розуму через емоції); по-друге, у змісті вільного часу визначальне значення має практичний бік знань, тобто зміст вільного часу спрямований на вдосконалення різноманітних умінь і навичок. Оскільки в змісті вільного часу практичний аспект переважає над теоретичним, правильніше розглядати зміст із позиції діяльності школярів, через яку вони засвоюють ту або ту галузь соціального досвіду.

Залежно від реалізації сутності вільного часу чи, інакше кажучи, за характером впливу основних видів діяльності на формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості всі заняття учнів можна диференціювати на три основні типи проведення вільного часу учнівської молоді:

1. *Культурно-творчий* – набір занять, пов'язаних з ним, характеризують однією загальною ознакою – створення й відтворення матеріальних і духовних цінностей, містить художню й науково-технічну творчість, суспільну діяльність, різні форми самоосвіти.

2. *Культурно-споживчий*. Незважаючи на розмаїття занять цього типу, їх поєднує одна спільна властивість – споживання духовних цінностей, що справляють порівняно менший вплив на учнів, ніж їхнє створення чи відтворення (читання книг, газет, журналів, відвідування виставок тощо).

3. *Рекреативний тип*, що поєднує різні види відпочинку й розваг: туризм, спорт, відпочинок у компаніях, відвідування танцювальних вечорів, дискотек, кав'ярень.

Наведена типологія відповідає диференціації вільного часу, тому що культурно-творчий і *культурно-споживчий тип проведення часу* характеризують, головним чином, піднесену творчу діяльність, а рекреативний тип виражає дозвіллеву діяльність.

Під принципами культурно-дозвіллевої діяльності прийнято розуміти основні вимоги, яких дотримуються соціальні педагоги, соціальні працівники в її організації.

Найважливішим *принципом культурно-дозвіллевої діяльності є її нерозривний зв'язок з життям, практичними завданнями реформування нашого суспільства*.

Принцип диференційованого підходу до різних верств населення означає організацію вільного часу з урахуванням специфічних особливостей й інтересів, потреб і питань учнівської молоді.

Принцип індивідуалізації полягає в розкритті діалектики соціального й індивідуального, що сприяє виявленню значення культурно-дозвіллевої діяльності. Процес функціонування культурно-дозвіллевої діяльності можна уявити як взаємодію двох тенденцій соціалізації й індивідуалізації. Перша полягає в розумінні особою своєї соціальної сутності, а друга – сприяє виробленню в неї індивідуального способу життєдіяльності, завдяки якому вона отримує можливість самовдосконалення згідно з власними природними задатками й суспільними потребами. Індивідуальний підхід указує на таку важливу межу культурно-дозвіллевої діяльності, як його цілісність.

Особливо цінним є *принцип доступності* в культурно-дозвіллевій діяльності, який здійснюють на основі врахування психологічних особливостей особистості, їхніх соціально-демографічних і соціально-політичних особливостей, тут необхідно враховувати рівень розвитку здібностей школярів.

Принцип послідовності полягає в конкретизації цілей культурно-дозвіллевої діяльності, у вибудовуванні її системи, у визначенні завдань та її реалізації. Принцип послідовності здійснюється на основі вивчення низки умов: відповідність занять рівню інтересів і здібностей школярів; тривалість і схема перемикавання з одних занять на інші. Цей принцип ураховує характер занять, а також поділяє їх за ознаками посиленої активності й самостійності.

Оцінка можливостей включення особистості до тієї або тієї форми колективно або індивідуально організованих занять дозволяє виділити принцип системного підходу до вирішення культурно-дозвіллевих завдань. Вибудовування структури занять на основі раціонального використання вільного часу дозволяє підняти рівень соціальної й індивідуальної активності школярів. Поліпшується система педагогічного керівництва процесом самовиховання через форми культурно-дозвіллевої діяльності, в індивідуальних видах занять, відбувається процес переходу керівництва в самокерівництво.

У працях (А. Асмолов, О. Газман, Б. Лихачов, А. Мудрик, Л. Новикова та ін.) трактують першорядність категорії особистості й категорії колективу. Обидва ці поняття соціально й педагогічно значущі, адже «... протиставлення індивідуалізму й колективізму в основі своїй неправильне, оскільки індивід, приймаючи цінність власної незалежності й свободи, повинен визнавати цю цінність за кожною людиною в спільноті й тим самим визнавати цінність самої спільноти, у якій живе. Він повинен поєднати принципи індивідуалізму й колективізму в інтегрований імператив свого існування в соціумі».

В освіті врахування індивідуальності означає «розкриття можливості розвитку кожної дитини та підлітка, створення соціокультурної ситуації розвитку, зважаючи на визнання унікальності й неповторності психологічних особливостей учня. Індивідуальний підхід до освіти вимагає порівнювати не одну людину з іншою, а одну й ту саму людину на різних етапах її життєвого шляху. Розкриття індивідуальності, створення оптимальних умов її становлення та розвитку – головне завдання освіти»; організоване дозвілля активно забезпечує створення цих соціокультурних ситуацій.

Організоване дозвілля збагачує особистість учня: відкриває світ духовно значущого дозвілля вітчизняної культури; дає можливість почувати себе значущою особистістю, реалізувати себе в шкільному та подальшому житті, прилучати до творчості; зрозуміти соціальну значущість спілкування з однолітками, учителями, батьками; допомагає знайти захист від негативних явищ у сім'ї, навчанні, житті.

Організоване дозвілля навчає учнів цінувати й організовувати свій вільний час, обирати заняття за інтересами, потребами, за їхнім значенням у житті, бути організатором себе та інших, лідером і підлеглим, творцем і виконавцем, жити серед людей, поважати їхню індивідуальність, цінувати чужі інтереси, радіти успіху кожного, зберігати дружні відносини.

Отже, саме в дозвіллевій діяльності переважна більшість учнів шукає емоційне задоволення, сприймає дозвілля як одну з головних сфер самореалізації та самоствердження.

Література

1. **Організація** вільного часу школярів : навч.-метод. посіб. / С. Я. Харченко, І. В. Бєлецька, Т. С. Гаміна. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 304 с.
2. **Новые** ценности образования : тезаурус для учителей школьных психологов / под ред. Н. Б. Крыловой. – М. : Академия, 2005. – 314 с.
3. **Бушканец М. Г.** Педагогическая сущность современного времени школьников / М. Г. Бушканец // Нач. шк. – 2008. – № 6. – С. 15 – 24.

* * *

Бєлецька І. В. Вплив організованого вільного часу на становлення особистості учня

У статті розкрито вплив організованого вільного часу на становлення особистості учня; проаналізовано деякі аспекти особистісного ставлення учня в дозвіллевій діяльності; визначено поняття «категорія особистості» й «категорія колективу»; виокремлено важливі показники самоактуалізації учня у вільному часі, які розвивають його особистість; проаналізовано показники рівня просування учнів у саморозвитку у сфері організованого дозвілля; схарактеризовано позитивні обставини, які необхідно створювати, організуючи вільний час учнів, функції вільного часу (розвивальна, орієнтаційна, комуні-

кативна, рекреативна); розкрито специфіку змісту вільного часу та типи проведення вільного часу учнівської молоді (культурно-творчий, культурно-споживчий, рекреативний); проаналізовано принципи культурно-дозвіллевої діяльності (нерозривний зв'язок з життям, практичним завданням реформування нашого суспільства; принцип диференційованого підходу до різних верств населення; принцип індивідуалізації; принцип доступності; принцип послідовності).

Ключові слова: вільний час, культурно-дозвіллева діяльність, особистість учня.

Белецкая И. В. Влияние организованного свободного времени на становление личности ученика

В статье раскрыто влияние организованного свободного времени на становление личности ученика; проанализированы некоторые стороны личностного отношения ученика в досуговой деятельности; определены понятия «категория личности» и «категория коллектива»; выделяются важные показатели актуализации ученика в свободном времени, которые развивают его личность; проанализированы показатели уровня продвижения учащихся в саморазвитии в сфере организованного досуга; охарактеризованы положительные обстоятельства, которые необходимо создавать, организуя свободное время учеников, функции свободного времени (развивающая, ориентационная, коммуникативная, рекреативная); раскрыта специфика содержания свободного времени и типы проведения свободного времени учащейся молодежи (культурно-творческий, культурно-потребительский, рекреативный); проанализированы принципы культурно-досуговой деятельности (неразрывную связь с жизнью, практическим заданием реформирования нашего общества; принцип дифференцированного подхода к разным слоям населения; принцип индивидуализации; принцип доступности; принцип последовательности).

Ключевые слова: свободное время, культурно-досуговая деятельность, личность ученика.

Belecka I. V. The Influence of Organized a Free Time on the Formation of Personality

The article reveals the influence of organized a free time on the formation of personality; analyzed the some aspects of the personal attitude of a disciple in дозвіллевій activities; the concepts of «personality» and «category of the team»; highlights important indicators of the same actualization of the student in the free time, which develop his personality; analyzed the indicators of the level of advancement of students in self-development in the field of organised leisure-time; characterized by positive circumstances, which need to create, organizing the free time of pupils, the functions of free time (which develops, orientations on, communicative); disclosed to the specificity of free time and types of leisure time of students (cultural-creative, cultural-consumer); analyzed the principles of cultural and leisure activities (the inextricable link with the life, the practical task of reforming our society; the principle of differentiated approach to different segments of the population; the principle of individualization; the principle of accessibility; the principle of sequence).

Key words: free time, cultural and recreational activities, the identity of the disciple.

Стаття надійшла до редакції 16.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Актуальність проблеми формування соціальної компетентності майбутнього вчителя є нагальною, оскільки зумовлена тим, що система вищої професійної освіти має забезпечити майбутніх фахівців ефективним інструментарієм життєвої адаптації в мінливих соціальних умовах, сформувати ціннісні настанови та практичні вміння ефективної взаємодії й соціально-компетентної поведінки, які реально підтримують будь-які соціально-рольові функції, значущі для життєдіяльності людини й суспільства, здатність продуктивно взаємодіяти із соціальним середовищем, постійно самовдосконалюватися.

У дослідженні, узявши за основу Конституцію України, Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту» та інші державні документи, ми встановили, що стратегічним завданням освіти має бути розвиток особистості, її інтелектуальних здібностей, здатності реалізувати себе в пошуково-дослідницькій діяльності, що сприяє відповідній підготовці майбутнього професіонала.

Розумінню сутності компетентнісного підходу в освіті сприяють ідеї зарубіжних дослідників Д. Вос, Д. Рушен, М. Скот та низка колективних досліджень, адміністрованих ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Радою Європи, Організацією європейського співробітництва та розвитку, Міжнародним департаментом стандартів та ін.

За останні роки проблема компетентнісного підходу до змісту освіти та окремих його аспектів привернула увагу відомих вітчизняних учених, наприклад, вагомих внеском у визначення методологічних засад проблеми є погляди й ідеї К. Абульханової-Славської, О. Асмолова, Ф. Василюка, Л. Виготського, В. Давидова, І. Зарубінської, В. Шадрікова та ін.

Визначенню сутності соціальної компетентності сприяють праці А. Аргайла, П. Берельсона, А. Гольдштейна, С. Гончарова, М. Докторович, І. Зарубінської, Ю. Жукова, В. Куніциної, Д. Равена О. Скірка та ін.

Окремі аспекти формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів проаналізовано в наукових дослідженнях І. Зарубінської, О. Михайлова, Р. Скірка, В. Турчанінової, С. Рачевої, О. Усик та ін. Водночас недостатньо уваги приділено формуванню соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів як майбутніх учителів. Потребує уточнення саме поняття соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів як педагогічна категорія. Нез'ясованою залишається її структурна модель, недостатньо обґрунтованою є методика діагностики соціальної компетентності як цілісної особистісної характеристики вчителя. Така ситуація уповільнює впровадження компетентнісного підходу в практику навчально-виховного процесу педагогічних коледжів. Як наслідок, студенти часто не здатні самостійно ставити та продуктивно розв'язувати завдання, які передбачають активну соціальну взаємодію, не мають умінь і навичок соціального мислення, соціальної фасилітативності, рефлексії, роботи в команді, запобігання конфліктам та вирішенню їх, не завжди здатні актуалізувати механізми професійного й особистісного самовдосконалення.

Мета статті – розкрити сутність соціальної компетентності та обґрунтувати модель формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів.

Теоретичний аналіз соціально-педагогічних джерел дав змогу виокремити різні підходи вітчизняних і зарубіжних науковців до проблеми дослідження соціальної компетентності особистості, на основі яких нами відзначено, що соціальна компетентність є набутою здатністю особистості гнучко й конструктивно орієнтуватися в постійно мінливих соціальних умовах та ефективно й творчо взаємодіяти із соціальним середовищем.

Поняття соціальної компетентності може стосуватися й однієї конкретної людини, й усієї соціальної групи та передбачає наявність не лише системи знань, умінь, навичок та досвіду діяльності, а й сформованість життєвих і професійних цінностей, самостійності, певного рівня освіченості та здатності ефективно вирішувати нові, нестандартні завдання.

Соціальна компетентність є необхідною умовою успішної діяльності майбутнього фахівця, що передбачає засвоєння соціальних знань, умінь і навичок, необхідних для виконання соціальних функцій, які знімають відчуття внутрішнього дискомфорту й блокують можливість конфлікту із соціальним середовищем.

На нашу думку, «соціальна компетентність студентів педагогічних коледжів» – це комплексна характеристика особистості майбутнього вчителя, яка містить систему оцінних соціальних, психолого-педагогічних знань, умінь, навичок, досвіду педагогічної діяльності, цінностей і мотивів життєдіяльності, а також особистісних якостей, що дають змогу ефективно виконувати соціальні функції в межах компетенції вчителя. Соціальна компетентність є результатом професійної підготовки майбутніх педагогів у коледжі й виявляється в готовності творчо вирішувати професійні завдання, пов'язані з творенням особистості учня, формуванням його як активного громадянина своєї держави, підготовкою до діяльності в суспільстві.

Навчально-виховний процес у педагогічному коледжі є важливим чинником формування соціальної компетентності особистості студента. Професійна підготовка майбутніх учителів зорієнтована на набуття студентами знань і вмінь, тобто на формування когнітивного компонента соціальної компетентності. Водночас ця підготовка не дає можливості розвивати повною мірою інші складники соціальної компетентності, не задовольняє потреб студентів в оволодінні ними різними стилями й способами конструктивної міжособистісної взаємодії, розвитку досвіду адекватної поведінки в складних ситуаціях, формування в них чіткої соціальної позиції та соціальної зрілості.

Як свідчить сучасна педагогічна теорія і практика, найбільшої ефективності у формуванні компетентності досягають за допомогою «моделей компетентності», які дають можливість пояснити умови та з'ясувати чинники їх запровадження. Для теоретичного обґрунтування й розробки моделі формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів звернемося насамперед до трактування поняття «модель». Здійснений аналіз педагогічних джерел показав, що серед науковців немає єдиної думки щодо окресленого питання, оскільки саме поняття універсальне, а моделі, які вже функціонують, багатогранні та специфічні. Загалом поняття «модель» означає схему чого-небудь [1, с. 456].

У контексті нашого дослідження модель – це система організації навчально-виховної, пізнавальної, творчо-пошукової, самостійної діяльності педагогічного коледжу, залучення до якої за певною методикою сприяє успішному формуванню соціальної компетентності студентів.

Конструктивним, на нашу думку, є підхід О. Бодальова щодо формування будь-якого явища, зокрема й соціальної компетентності як єдності знань, переживань (мотивів) та поведінки, тобто цей процес має відображати формування когнітивного, емоційно-мотиваційного та поведінкового компонентів структури явища, які вивчають. Отже, формування особистості відбувається завдяки системі знань, яку набуває людина, пізнаючи дійсність, завдяки емоційним переживанням, що виникають у неї при цьому, та різноманітному прояву дій [2, с. 336 – 338]. Водночас, як уважає сам дослідник, у цій загальній формулі формування не вистачає такого компонента, як ставлення до дійсності, яке, з одного боку, відображає систему характерних тенденцій у способах дій в різних ситуаціях, а з іншого – є власне відображенням тих самих знань, переживань і різноманітних дій.

У процесі побудови функціональної моделі формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів ми спиралися на різні концепції: проект людської діяльності (Г. Судольський); системно-рольова модель формування особистості (Н. Таланчук), модель соціально-педагогічної діяльності (О. Безпалько), педагогічна та психологічна структура діяльності вчителя (Н. Кузьміна). З огляду на те, що навчально-виховну діяльність педагогічних коледжів ми вважаємо педагогічною системою й визначаємо її як результат педагогічної діяльності, то саме концепцію О. Безпалько взято за основу. Головним компонентом цієї педагогічної системи є мета, яка полягає у створенні сприятливих умов для формування соціальної компетентності студентів в умовах коледжу [3, с. 13].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено мету формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів як забезпечення студентської молоді системою соціальних знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей, якостей та вироблення вмінь здійснення ефективної соціальної взаємодії, прогнозування наслідків соціальної поведінки, самоуправління, досягнення соціального успіху. Отже, соціальна компетентність педагога зумовлює готовність самостійно вирішувати завдання, пов'язані із соціальним життям, оцінювати результати власної діяльності згідно з вимогами суспільства.

У контексті нашого дослідження процес формування соціальної компетентності має гуманістичну, громадянську, аксіологічну, креативну, рефлексивну спрямованість та максимально сприяє саморозкриттю, самовизначенню, саморозвитку, самовияву й соціалізації, виявам самостійності, ініціативності, лідерських якостей особистості, засвоєнню позитивних стереотипів та алгоритмів соціальної поведінки, суспільно значущій діяльності, розв'язанню життєвих соціальних проблем, підвищенню соціального й особистісного статусу, розвитку впевненості майбутніх учителів у собі.

Зміст формування соціальної компетентності студентів коледжу полягає у творенні життєво активної особистості через конструювання такого змісту навчання й виховання студентської молоді, який би найбільшою мірою сприяв формуванню в них соціально значущих здібностей (до аналізу своїх і

чужих дій; до експериментування та прийняття рішень; до розуміння цінності знань у виробничих процесах і необхідності їх поглиблення, а також забезпечення єдності соціального й професійного розвитку, готовності вирішувати професійні завдання, пов'язані із суспільною природою людини) і реалізовувався крізь призму навчально-виховної роботи з формування соціальної компетентності, систему виховних та позааудиторних заходів у коледжі, а також забезпечення регуляції, творчої діяльності й саморегуляції студентів. Успішність формування соціальної компетентності майбутнього вчителя залежить від правильно обраних методологічних підходів до розробки методики, її впровадження в педагогічну практику.

На формування соціальної компетентності студентів коледжу впливають соціальні та особистісні чинники. Серед соціальних чинників ми визначили соціально-економічну ситуацію, навчально-виховне середовище педагогічного коледжу, норми, правила поведінки, традиції, організацію дозвілля студентів, залучення їх до волонтерської роботи та ін.

Визначення специфіки формування соціальної компетентності студентства в навчально-виховному середовищі коледжу неможливе без остаточного узагальнення розуміння цього явища та поєднання його компонентів у змістовну єдність. Це важливо і для планування цілей формування соціальної компетентності, і для з'ясування основних напрямів педагогічної діяльності, за посередництвом яких такі цілі реалізовуватимуться.

Середовище – це соціально-побутові умови, у яких живе людина (її оточення); природні умови, у яких відбувається життєдіяльність певного організму; речовини, тіла, що заповнюють простір і мають певні властивості [4]. Навчально-виховним середовищем коледжу ми вважаємо частину загального навчально-виховного простору, у якому формується соціальність особистості завдяки цілеспрямованій, науково обґрунтованій і системній педагогічній діяльності для ефективного соціального становлення людини, активного перетворення її на суб'єкта соціального розвитку самої себе й соціуму.

У навчально-виховному середовищі коледжу створюються умови для гармонізації соціального та індивідуального в процесі розвитку особистості, соціального становлення, входження особистості в соціум, а також, чи не найголовніше, поліпшуються соціальні умови навчання й виховання, оскільки майбутні педагоги мають бути готові до виховання свідомих громадян країни та повноцінного існування в умовах соціального середовища.

Педагогічний коледж – це установа, яка, по-перше, уже є педагогічним середовищем, по-друге, потребує створення соціально-педагогічного середовища завдяки урізноманітненню зв'язків із соціальним середовищем. Це зумовлено необхідністю інтенсивного соціального розвитку студентської молоді, реалізацією навчальної, виховної, пізнавальної та творчої діяльності.

До особистісних чинників належать загальна культура, цінності, психологічний стан, рівень розвитку соціального мислення, особистісні установки студента, його соціальна активність, самовиховання й самоосвіта.

Як зазначає І. Зарубінська, важливим чинником становлення та розвитку соціально компетентної поведінки особистості є самоосвіта й самовиховання – свідома діяльність людини, спрямована на формування, удосконалення своїх якостей відповідно до соціальних чи індивідуальних цінностей,

орієнтацій, інтересів, цілей, які складаються під впливом умов життя та суспільного виховання.

Важливість самовиховання з метою розвитку соціальної компетентності студентів коледжів визначена безперервністю цього процесу та необхідністю гнучкої адаптації до суспільних умов і загальної соціальної ситуації розвитку суспільства. Це робить пріоритетною метою формування у студентів потреби та вмінь розвивального впливу на власну особистість.

Специфіка самовиховання полягає в тому, що воно найбільшою мірою спирається на індивідуальні особливості людини, її нахили та потреби. Самовиховання визначає особливу цінність людини в контексті реалізації завдань розвитку соціальної компетентності студентів, адже соціально компетентна поведінка передбачає активізацію компенсаторних механізмів.

Одним зі складників самовиховання є активна самостійна робота студентів, спрямована на набуття відповідних знань, навичок та вмінь соціально компетентної поведінки. Наявність у студентів навичок самостійної роботи великою мірою визначається ефективністю розвитку й удосконалення соціальної компетентності після завершення навчання в навчальному закладі [5, с. 339].

Формування соціальної активності, соціальної відповідальності, толерантності, альтруїзму за умови цілеспрямованої педагогічної діяльності в середовищі коледжу, на нашу думку, сприятиме формуванню соціальності особистості та її соціальної зрілості. Саме соціальність як здатність взаємодіяти з соціальним світом, як з'ясовано в дослідженні, найефективніше формується в педагогічному середовищі коледжу, оскільки є можливість здійснювати всі функції педагогічної діяльності. Таке утворення відрізняється тим, що в ньому ефективно поєднано найбільшу кількість педагогічних впливів, які уможливають виконання педагогічних завдань. Як свідчить наше дослідження, ефективна навчально-виховна діяльність реалізується в педагогічному середовищі, яке дозволяє діагностувати вже сформовані ознаки соціальної компетентності та є фактором подальшого підвищення її рівня.

Виховна діяльність у педагогічному середовищі коледжу відбувається на внутрішньому та зовнішньому рівнях. Це є принциповим, оскільки завдяки цьому розширюють соціальні контакти в процесі виховання студентської молоді. Але соціальні контакти добирають та спрямовують відповідно до конкретної виховної мети – формування соціальної компетентності. Організацію виховної роботи в коледжі визначають чинники зовнішнього рівня, адже коледж – відкрита організація, де є можливості контакту з державними, суспільними, громадськими установами, центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, іншими освітніми закладами, родинами студентів та ін. Водночас педагогічна діяльність на внутрішньому рівні відбувається з урахуванням функцій навчального закладу, а також згідно з виховними сферами коледжу (традиції, самоврядування, дозвілля, громадсько-політична діяльність, навчання, волонтерська робота та ін.). Саме ці сфери обрані основними, оскільки кожна з них має свій вплив на формування соціальної компетентності.

Отже, слід наголосити на цілісності й взаємозумовленості, системності навчально-виховного середовища як чинника формування соціальної компетентності особистості студента. Складниками навчально-виховного середовища, сприятливого для формування соціальної компетентності студентів, є: навчання, виховання, студентське самоврядування, дозвілля, громадська

діяльність, традиції коледжу, волонтерська діяльність, тобто ті компоненти, які в єдності забезпечують ефективність формування соціально компетентної поведінки студента.

Формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів здійснюють поетапно. Доречно виділили три основні етапи. Перший етап, *організаційно-діагностичний*, передбачає чітке визначення мети й завдань процесу формування соціальної компетентності студентів, обґрунтування методологічних підходів до реалізації цього процесу; розробку програми та інструментарію експериментального дослідження, а саме: визначення досліджуваних понять, вибір і обґрунтування методик дослідження, розробка анкет, тематики творчих завдань; вибір критеріїв, показників та рівнів сформованості соціальної компетентності студентів; дослідження реального стану сформованості соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів на констатувальному етапі; розробка програми спецкурсу «Формування соціальної компетентності майбутнього вчителя», теоретичне обґрунтування моделі формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів.

Другий, *діяльнісно-практичний*, – це основний етап формування соціальної компетентності студентів педагогічного коледжу, який передбачає модифікацію системи навчально-виховної роботи в коледжі шляхом упровадження в навчальний процес спецкурсу «Формування соціальної компетентності майбутнього вчителя» (апробація модулів програми, методичних рекомендацій до проведення навчальних занять, захисти проектів); організація системи виховних заходів, спрямованих на формування соціальної компетентності; залучення студентів до волонтерської діяльності; формування соціального мислення, соціального інтелекту, соціального досвіду у процесі проходження різних видів педагогічної практики.

На цьому етапі проводили розробку й захист проектів із проблеми формування соціальних компетентностей студентів (додаткові заняття з метою підвищення рівня володіння інформаційними технологіями, іноземними мовами); проведення циклу майстер-класів; запровадження індивідуальних планів навчання з метою формування соціальної компетентності майбутніх педагогів (задоволення інтересів студентів, створення можливості для самореалізації); участь студентів у науково-дослідній роботі, конкурсах, олімпіадах із суспільнознавчих та педагогічних дисциплін, розширення мережі гуртків, клубів, студій з урахуванням інтересів та здібностей студентів (наприклад, Євро-клуб, дискусійний клуб «Єврика», клуб інтелектуалів, клуб волонтерів та ін.); розширення зв'язків із громадськістю, батьками студентів; організація постійно діючого проблемного семінару «Шляхи формування соціально компетентного випускника коледжу».

Третій – *результативний етап формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів* – передбачає проведення моніторингу сформованості соціальної компетентності студентів, аналіз дослідно-експериментальної роботи; визначення співвідношення мети й завдань за результатами експерименту та визначення кола проблем, які потребують подальшого дослідження.

Досягнення мети, виконання завдань і реалізація змісту формування соціальної компетентності студентів реалізовано за допомогою сукупності

методів, засобів і форм, які є складниками різноманітних особистісно зорієнтованих технологій діяльності викладача.

З метою ефективного формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів обрано такі форми та методи роботи зі студентською молоддю, які б максимально створювали можливість для їхнього соціального вдосконалення, сприяли формуванню їхнього життєвого самовизначення, розвитку людяності, толерантності, поваги до інших, бажання творити, бути активним учасником усіх суспільних процесів.

Зміна пріоритетів у сучасній освіті зумовила перехід до педагогіки партнерства, співробітництва, співтворчості, суб'єкт-суб'єктних стосунків між наставниками й вихованцями. Сучасний педагог має бути не стільки джерелом знань та суб'єктом контролю, скільки організатором самостійної активної пізнавальної діяльності студентів, їхнім консультантом і помічником. Залученню молоді до активного пізнавального процесу, застосуванню набутих знань на практиці, співробітництву під час вирішення різноманітних проблем, формулюванню й аргументуванню власної думки сприяє використання у процесі фахової підготовки інтерактивних методів навчання.

Деякі дослідники визначають інтерактивне навчання як діалогове навчання, коли взаємодія відбувається в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною). Відповідно до такого визначення інтерактивне навчання – це насамперед діалог, під час якого здійснюється взаємодія педагога та студента. О. Пометун та Л. Пироженко наголошують, що сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учасників (співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці)) [6, с. 7].

На основі аналізу різних думок учених сформовано поняття інтерактивного навчання як форми цілеспрямованої взаємодії суб'єктів навчальної діяльності, у процесі якої здійснюється постійна, активна співпраця викладача та студентів, а також самих студентів.

Як зазначає І. Зарубінська, застосування саме інтерактивних методів навчання для вивчення спеціальних дисциплін сприятиме розвитку ефективної міжособистісної взаємодії й незалежно від типу навчальної дисципліни матиме контекстний характер. Застосування інтерактивних методів навчання актуалізує ситуативні мотиви діяльності; активність, умотивована цими спонуками, веде до формування усталених мотивів і цінностей, що лежать у семантичному полі соціальної компетентності особистості [5, с. 351].

Тому дієвим у формуванні соціальної компетентності виявилось впровадження в навчальний процес інтерактивних (дискусій у стилі телевізійного ток-шоу, дискусій у формі симпозіуму, сократівських діалогів, дебатів, моделювання конкретних ситуацій, методу можливих варіантів «Дерево рішень», «Мозкова атака», метод проектів, метод кейсів, тренінг), а також традиційних методів навчання: бесід, лекцій, роботи з книгою тощо.

Важливим структурним елементом моделі формування соціальної компетентності є визначення її основних функцій: інформаційно-пізнавальної, адаптивної, прогностичної, комунікативної, рефлексивної, поведінково-діяльнісної.

Цілісне уявлення моделі формування соціальної компетентності, обґрунтування її структурних і функціональних компонентів, критеріїв та рівнів сформованості стає теоретичним підґрунтям для виявлення комплексу педагогічних умов її розвитку в студентів педагогічних коледжів. Ю. Бабанський педагогічні умови визначає як «ситуацію, в якій компоненти навчального процесу репрезентовані в найліпшій взаємодії, і яка дає можливість викладачу плідно викладати, керувати навчальним процесом, а студентам – успішно навчатися» [7].

Уважаємо, що формуванню соціальної компетентності майбутнього вчителя сприяють такі взаємопов'язані педагогічні умови:

– модифікація змісту навчально-виховного процесу, спрямованого на усвідомлене засвоєння студентами соціальних знань; формування системи цінностей, розвиток умінь і навичок соціальної взаємодії, конструктивного міжособистісного спілкування, збагачення життєвого й соціального досвіду, адекватної соціально-компетентної поведінки;

– визначення ефективних методів і форм навчально-виховної роботи в коледжі, які забезпечують суб'єкт-суб'єктну взаємодію всіх учасників педагогічного процесу з метою формування соціальної зрілості особистості студента, його соціального інтелекту, соціальної фасилітативності, комунікативної толерантності, емпатії, рефлексії, соціальної активності та здатності до саморегуляції;

– ефективне управління формуванням соціальної компетентності студентів з боку соціально компетентних викладачів коледжу.

Кожен із визначених компонентів у моделі має самодостатній характер, але, діючи в межах системи, набуває іншої, багатовекторної спрямованості завдяки впливу і зовнішніх, і внутрішніх чинників. Визначальним є положення про те, що особистість, розвиваючи певні здатності у змінних ситуаціях, набуває чіткої соціальної детермінації поведінки й дій, які формують її власну визначеність і самостійність. Ранній юнацький вік у цьому контексті – найсприятливіший для формування соціально активної, самостійної й відповідальної особистості.

Формування соціальної компетентності студентів зумовлюється загальними закономірностями навчально-виховного процесу та змістом професійної підготовки студентів педагогічних коледжів.

У процесі формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів потрібно враховувати їхній досвід, вікові, індивідуально-психологічні, статусні особливості, специфіку майбутньої професійної діяльності.

Найвищий рівень мотивації успішної соціальної взаємодії забезпечується за умови, якщо соціальну компетентність особистість вважає ціннісною категорією. Сформована соціальна компетентність студентів передбачає наявність мінімального досвіду її застосування.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд означеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання механізмів формування соціальної компетентності в різних соціально-педагогічних умовах, модернізації змісту, форм та методів, розробки діагностичних методик визначення рівня сформованості соціальної компетентності.

Література

1. **Ожегов С. И.** Словарь русского языка : ок. 53000 сл. / С. И. Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 2 – 4-е изд., испр. – М. : ООО Изд-во «Мир и образование», 2003. – 1200 с.

2. **Бодалев А. А.** Психология общения : избр. психол. труды / А. А. Бодалев. – М. : [б. в.], 1996. – С. 336 – 338.

3. **Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. / Ольга Володимирівна Безпалько – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – 134 с.

4. **Максимовська Н. О.** Формування культури материнства жіночої молоді у соціально-педагогічному середовищі вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Наталія Олександрівна Максимовська. – Луганськ, 2008. – 216 с.

5. **Зарубінська І. Б.** Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ірина Борисівна Зарубінська. – К., 2011. – 505 с.

6. **Пометун О.** Інтерактивні технології навчання: теорія і практика / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : [б. в.], 2002. – 136 с.

7. **Міщенко І. Б.** Дидактичні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх викладачів економіки в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. Б. Міщенко. – К., 2004. – 225 с.

* * *

Бойчук П. М., Борбич Н. В. Модель формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів

У статті розкрито сутність соціальної компетентності, схарактеризовано структурні елементи моделі формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів. Досліджено соціальну компетентність студентів педагогічних коледжів як комплексну характеристику особистості майбутнього вчителя, що є системою оцінних соціальних, психолого-педагогічних знань, умінь, навичок, досвіду педагогічної діяльності, цінностей і мотивів життєдіяльності, а також особистісних якостей, що дають змогу ефективно виконувати соціальні функції в межах компетенції вчителя. Проаналізовано специфіку навчально-виховного процесу педагогічного коледжу в аспекті формування соціальної компетентності особистості студента.

Ключові слова: майбутній учитель, модель, навчально-виховний процес, соціальна компетентність.

Бойчук П. М., Борбич Н. В. Модель формирования социальной компетентности студентов педагогических колледжей

В статье раскрыто сущность социальной компетентности, охарактеризованы структурные элементы модели формирования социальной компетентности студентов педагогических колледжей. Исследовано социальную компетентность студентов педагогических колледжей как комплексную характеристику личности будущего учителя, которая содержит систему оценочных социальных, психолого-педагогических знаний, умений, навыков, опыта педагогической деятельности, ценностей и мотивов жизнедеятельности, а также личностных качеств, позволяющих эффективно выполнять социальные

функции в пределах компетенции учителя. Проанализировано специфіку учебно-воспитательного процесса педагогического колледжа с точки зрения формирования социальной компетентности личности студента.

Ключевые слова: будущий учитель, модель, учебно-воспитательный процесс, социальная компетентность.

Bojchuk P. M. Borbych N. V. The Model of the Formation of the Social Competences in the Students of Pedagogical Colleges

In the article the essence of the social competences is determined; the structural elements of the model of the formation of the social competences in the students of pedagogical colleges are characterized. The pedagogical colleges students' social competences are studied as the complex characteristics of the future teachers that is a system of evaluated social and the psychological-pedagogical knowledge, abilities, skills, experiences of the pedagogical practice, values and life motives, and also personal qualities which give the possibility to fulfill the social functions in the range of the teachers' competences effectively. The specification of the teaching-educational process in the pedagogical college is analyzed in the aspect of the social competence formation in the students' personality.

Key words: future teacher, model, teaching-educational process, social competences.

Стаття надійшла до редакції 04.02.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Унаслідок соціально-економічних і політичних трансформацій наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. однією з найактуальніших і значущих проблем українського суспільства стала соціалізація, дослідженням якої займаються філософи, історики, соціологи, психологи, соціальні педагоги.

Соціалізація майбутнього журналіста, його соціальна зрілість, творчий підхід до виконання соціальних ролей мають безпосередній вплив на розвиток українського соціуму, який сьогодні потребує конкурентоспроможних і соціально адаптованих фахівців ЗМІ, творчо активних, з неординарними підходами до актуальних проблем сьогодення, із соціальною і професійною мобільністю. Це зумовлено насамперед реаліями існування журналістики в ринкових умовах і посиленою соціальною необхідністю у творчих журналістах, здатних до постійного саморозвитку та творчої конкуренції.

Актуальність порушеної в статті проблеми підкреслюється посиленою соціальною необхідністю у творчих журналістах, здатних до постійного саморозвитку й соціальної активності, посиленою потребою в пошуку нових шляхів оптимізації самовиявлення студентів та їхньої соціальної адаптації у процесі професійної підготовки.

Теоретична значущість і недостатня розробленість цієї проблеми визначили тему статті, а її метою стало розкриття сутності понять «соціалізація» та «соціальна адаптація», висвітлення наукових поглядів на процес соціалізації майбутніх журналістів у процесі підготовки до професійно-творчої діяльності, визначення умов для підготовки майбутнього журналіста до професійної та соціальної адаптації.

Проблемам вищої школи й соціалізації студентів як майбутніх фахівців присвятили наукові розвідки багато українських та зарубіжних учених, зокрема А. Алексюк, В. Андрущенко, Е. Васильєва, А. Вєтошкін, А. Власенко, В. Гіргінов, Г. Гітінгс, Є. Головаха, Г. Горченко, М. Дмитрієва, Е. Дюркгейм, А. Дяков, В. Житенєв, Н. Заверико, І. Зверєва, І. Зязюн, Т. Іщенко, В. Казачков, А. Капська, Ю. Колесников, П. Кравчук, Н. Крилова, Ч. Кулі, В. Курило, В. Лісовський, М. Лукашевич, А. Маслоу, Дж. Мід, Н. Москвичова, Н. Ничкало, Н. Ніколаєвський, А. Олпорт, В. Оржеховська, Т. Парсонс, К. Роджерс, Б. Рубін, С. Савченко, А. Стеценко, Г. Тард, А. Топчій, С. Харченко, Є. Якуба та ін.

Проблема самовизначення як провідного критерію соціальної зрілості досліджена в наукових доробках І. Зязюна, О. Михайлова, В. Радула. Процесу формування соціальної зрілості майбутніх фахівців присвятили праці українські та зарубіжні вчені (А. Кошелева, Ю. Маринкіна, О. Михайленко, А. Реан, Т. Степанова, Т. Страва, Р. Хмельюк та ін.). У наукових розвідках психологів (А. Асмолова, А. Маслоу, В. Петровського, К. Роджерса, Е. Фромма тощо) висвітлені теоретичні уявлення про особистісну зрілість людини.

До проблеми самовизначення зверталися дослідники з філософії (А. Архангельський, А. Гусейнов, А. Здравомислов та ін.), педагогіки (Г. Балл,

І. Бех, І. Дубровіна, М. Боришевський О. Киричук, О. Мудрик та ін.), психології (К. Абульханова-Славська, З. Карпенко, І. Кон, С. Рубінштейн, Д. Фельдштейн та ін.), соціології (Р. Веєрман, П. Кенкманн, Т. Мальковська, І. Мартинюк, М. Тітма та ін.) тощо.

Питання самосвідомості, що пояснює соціальне самовизначення, вивчали психологи А. Деркач, Е. Зеєр, Є. Климов, А. Маркова, Л. Мітіна, Ю. Поваренков та ін. Закономірності розвитку професійної самосвідомості визначені в роботах В. Козієва, Ю. Кулюткіна, Г. Метельського тощо. Особливості самосвідомості як однієї із внутрішніх умов соціалізації особистості висвітлювали Б. Ананьєв, Л. Божович, М. Боришевський, Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Кон, О. Леонтьєв, В. Лісовський, Л. Подоляк, С. Рубінштейн, П. Чамата, І. Чеснокова. Прихильниками принципу єдності свідомості й діяльності особистості виступили О. Здравомислов, В. М'ясищев, В. Тугаринов, О. Дробницький, М. Каган, В. Ядов та ін.

Становлення поняття «соціалізації» ґрунтується на суб'єкт-об'єктному підході, відображеному в наукових розвідках Е. Дюркгейма, Т. Парсонса, які трактують термін «соціалізація» як процес інтеграції в соціальну систему, що відбувається за рахунок механізму пристосування, і розкривають його через поняття адаптації. Згідно з такою теорією суспільство виконує функції суб'єкта впливу, а людина є лише об'єктом, змушеним пристосовуватися до зовнішніх умов.

Прихильники гуманістичного підходу (А. Оллпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, Ч. Кулі, Дж. Мід) акцентують на активній участі людини в процесі соціалізації, указуючи при цьому, що не тільки функція пристосування притаманна людині, але й можливість впливати на життєві обставини й на саму себе. За тлумаченням гуманістів, соціалізація є процесом самоактуалізації Я-концепції, самореалізації особистістю своїх потенцій і творчих здібностей, процес подолання негативних впливів середовища, які заважають саморозвитку, самоствердженню. Представники гуманістичного підходу стверджують, що в суспільстві у процесі соціалізації діють суб'єкт-суб'єктні відносини, а основою індивідуалізації й самовизначення людини є визнання її суб'єктом самостворення.

Для роз'яснення взаємозв'язку людини з суспільством у науковій думці широко використовують термін «соціальна адаптація». Так, за ствердженням Г. Андреєвої, соціалізація – це «двосторонній процес, що містить, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження до соціального середовища, системи соціальних зв'язків; з іншого – процес активного впровадження системи зв'язків індивідом у процесі його активної діяльності, активного включення до соціального середовища» [2, с. 334].

Дослідник А. Яковлев наголошує на двох основних функціях соціалізації: 1) на розвитку індивідом якостей, важливих для ефективного функціонування в суспільстві, 2) на забезпеченні спадковості поколінь [28, с. 311].

Завданнями соціалізації, на думку М. Семенової, є:

1) знаходження духовної самостійності, посилення соціальної активності особистості через творче опанування досвіду інших людей та вироблення на цій основі індивідуального досвіду, досягнення багатогранної соціальної зрілості;

2) формування вибіркової, критично-свідомої, творчої спрямованості цього процесу;

3) соціальне визрівання індивіда до рівня вимог, які ставлять перед ним життя, час, суспільство та внутрішня логіка формування її індивідуальності [23].

На думку Б. Паригіна, соціалізація є своєрідним комплексом багатогранного процесу «олюднення людини», у якому мають місце біологічні передумови, соціальне пізнання та спілкування, уходження в соціальне оточення, оволодіння навичками практичної діяльності, певними соціальними функціями, ролями, нормами, правами, обов'язками, і як результат – «зміна і якісне перетворення самої людини, її всебічний і гармонійний розвиток» [17, с. 165].

Соціалізація – це двосторонній процес, який «включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду через входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, з іншого – це процес активного відтворення системи соціальних зв'язків індивідом завдяки його активній діяльності, активному входженню в соціальне середовище» [12, с. 21]. Це – «багатогранний процес, який включає педагогічні (виховання й самовиховання) і соціальні (суб'єктивні умови життєдіяльності, соціальні інститути) впливи, які відбуваються в поглядах і поведінці студентів. Вони взаємопов'язані й виступають у сукупності, забезпечуючи як безпосередній, так і опосередкований вплив на особистість студента» [26, с. 1].

На думку Л. Потапюк, соціалізація відбувається в таких основних сферах: діяльності, спілкування, самосвідомості. У діяльності здійснюється розширення видів праці, з якими пов'язаний індивід, визначається його орієнтація в системі кожного виду діяльності, розуміння їхньої суті, перевіряється сумісність/несумісність людей, їхня ідентифікація. Спілкування постає чинником формування особистості, залучає її до культури, допомагає індивіду об'єктивувати свою суб'єктивність, самовиявитися, що є поштовхом до саморозвитку. За допомогою самосвідомості здійснюється формування образу власного «Я», усвідомлення власних соціальних ролей, систем соціальної орієнтації [18].

Як стверджує А. Мудрик, суб'єктність набувається об'єктивно, адже упродовж усього життя перед людиною постають завдання, для розв'язання яких вона більшою чи меншою мірою свідомо ставить перед собою цілі й таким чином виявляє свою суб'єктність (позицію) та суб'єктивність (індивідуальні своєрідності). Ці завдання А. Мудрик групує таким чином:

- 1) природно-культурні – досягнення певного рівня фізичного й сексуального розвитку;
- 2) соціально-культурні – пізнавальні, моральні, ціннісно-орієнтаційні;
- 3) соціально-психологічні – становлення самосвідомості особистості, її самовизначення в активному житті й на перспективу, самореалізація та самоствердження [15, с. 23].

У роботах дослідників І. Кона, І. Мартинюка, Т. Мальковської, С. Рубінштейна, І. Шустової соціальне самовизначення трактують як становлення особистості в соціальному просторі, визначенням свого становища у світі. На думку І. Мартинюка, соціальне самовизначення є «пошуком себе» [14, с. 56].

Самовизначення особистості – це пошук сенсу життя, визначення свого місця й ролі в суспільстві, це вибір професійного шляху і заради виконання громадянського обов'язку, і задля самореалізації; це – акт визначення людиною свого місця в системі суспільних відносин [5, с. 45].

Як зазначають дослідники Ю. Звірбуліс та В. Лихолай, соціальне самовизначення пов'язане з вибором професії й «у вузькому значенні є процесом вироблення того необхідного мінімуму суто соціальних особистісних якостей, від яких залежить успішність виконання професійних завдань» [8, с. 44].

У традиціях суб'єкт-об'єктного підходу проблема особистісного самовизначення не знаходить належного відображення, хоча «здатність до свідомого самостійного вибору є сутнісною родовою ознакою людини» [7, с. 141].

На наше переконання, соціальне самовизначення майбутнього журналіста – це процес вибору соціальних ролей у сучасному суспільстві відповідно до свого професійного призначення із глибоким усвідомленням, що журналістика – це не тільки професія, а й спосіб життя і що бути журналістом – означає бути машиністом машини часу, яка робить мільйон обертів щосекунди (К. Паустовський).

На думку В. Оссовського, соціальні групи існують лише через групи професійні. Отже, вибір професії зумовлює певний соціальний статус, що і є вільним вибором особистості [19, с. 112]. Так розкривається нерозривний зв'язок професійного самовизначення із соціальними орієнтирами людини.

Дехто з дослідників (М. Гнатюк, Є. Климов, І. Кон, М. Крилов, А. Матуленіс, І. Маряновська, В. Шубкін) вважають вибір професії одним із аспектів соціального самовизначення: «Вибір професії буде вдалим, якщо поєднаний із соціально-моральним вибором, з роздумами про сенс життя і природу свого я» [11, с. 331]. Обираючи професію журналіста, майбутній студент обирає водночас і своє майбутнє соціальне становище, адже вибір професії зумовлює певний соціальний статус, що і є вільним вибором особистості [19, с. 112]. Таким чином, професійне самовизначення тісно пов'язане з соціальними орієнтирами людини, а професійний вибір є лише засобом і шляхом реалізації соціального самовизначення.

Соціальні ролі представників ЗМІ, пов'язані зі становленням інформаційного суспільства, що впливає на цільові установки журналістської діяльності, такі: управління інформаційними та комунікаційними секторами ринку, орієнтація на навігаційну функцію журналістики в інформаційному просторі [9, с. 137].

Студентські роки в житті майбутніх журналістів – це період активного формування внутрішньої потреби особистості співвідносити власні прагнення з інтересами суспільства, це особливий етап соціалізації, початкова стадія якого розпочинається зі вступу до вищого навчального закладу і спрямована на опанування теоретичних знань, оволодіння журналістськими вміннями та навичками, способами самопідготовки до професійно-творчої діяльності. Першокурсники стають учасниками соціальних відносин як майбутні журналісти. Головним змістом процесу соціалізації на цій стадії є адаптація – пристосування, прилаштування індивіда до нових умов, уживання в них [1, с. 64].

Соціальна адаптація – це «вид взаємодії особистості або соціальної групи із соціальним середовищем, у ході якого узгоджуються вимоги й очікування його учасників» [24, с. 5].

Дослідниця Л. Потапюк визначає адаптацію і як певний вид взаємодії людини з соціальним середовищем, і як перший рівень соціалізації. Очевидно, що поняття адаптації як «один з видів взаємодії» не розкриває повного змісту процесу соціалізації, а описує лише певний етап або певну сторону

цього процесу [18]. Адаптація – це двосторонній процес між особистістю та новим для неї середовищем.

Запорукою успішної адаптації та інтеграції майбутніх журналістів, на нашу думку, є вільна творча самореалізація особистості, підготовка її до виконання професійних функцій та соціальних ролей.

Як стверджують окремі дослідники (Ю. Колесников і Б. Рубін), адаптація в студентські роки є процесом «входження особистості» в сукупність ролей і форм діяльності, змістовного, творчого пристосування індивіда до особливостей обраної ним професії, спеціальності за допомогою навчального процесу [21, с. 96 – 97]. Здатність до творчості є основою для успішного самовираження, усебічної самореалізації й адаптації особистості в сучасному світі. На цій стадії студенти пристосовуються до навколишніх умов життєдіяльності.

На наступній, ціннісно-діяльнісній або диспозиційній стадії соціалізації (другий (частково) – четвертий курси), коли майбутні журналісти засвоюють суспільне значення професійної діяльності, особливу увагу слід спрямовувати на подальший розвиток особистості студента, на формування необхідних професійних і особистісних рис майбутнього фахівця в галузі ЗМІ. Диспозиція особистості є своєрідним продуктом «зіткнення» потреб і умов, у яких вони можуть бути задоволені. Ці диспозиційні утворення формуються в певну ієрархію, найвищий рівень якої, на думку В. Ядова, утворює система ціннісних орієнтацій на цілі життєдіяльності й засоби досягнення цих цілей, детерміновані загальними соціальними умовами життя індивіда [27, с. 109].

На третій, професійній, стадії формується здатність до виконання конкретних рольових функцій майбутнього журналіста, яка розвивається, певною мірою коригується, удосконалюється під час виконання професійно орієнтованих завдань та вирішенні журналістських ситуацій під час навчальних занять і особливо у процесі виробничих практик, які максимально наближають ідеальні уявлення про обрану професію до журналістської дійсності. На цій стадії завершується професійно-особистісне і громадянське становлення майбутнього фахівця ЗМІ, посилюється його соціальна і творча активність, активними суб'єктами виховного процесу починає формуватися творча індивідуальність журналіста і власний стиль професійної діяльності.

Відтак, важливим є вдосконалення професійної техніки та розвиток творчих здібностей кожного студента, спрямованість педагогічного процесу на саморозвиток і самотворення майбутнього фахівця. Особливу увагу слід звертати на формування соціально-професійного портрета журналіста, на його особистісні (інтелектуальні, світоглядні, морально-етичні, естетичні) риси та професійні (технологічні, творчі) якості.

Важливо, що на кожній стадії не тільки розв'язують специфічні завдання розвитку особистості, але й створюють умови для переходу до наступної [20, с. 84 – 86]. На всіх етапах соціалізації відбувається професійний розвиток особистості студента та його соціальної активності, що має суспільно корисну спрямованість і супроводжується його активністю в навчально-пізнавальній діяльності та під час проходження професійної практики.

На наше переконання, соціально активну особистість характеризують осмислена стійка соціальна позиція, спрямованість професійної і громадської діяльності на користь суспільства, почуття власної гідності, чесність та

відповідальність, високий рівень самосвідомості, вільний вибір змісту життєдіяльності, толерантність і духовність, здатність до повноцінного внутрішнього й зовнішнього самоствердження, саморозвитку й самовдосконалення, постійне прагнення до поступу вперед, самоповага й самодисципліна.

Процес соціалізації майбутнього журналіста включає теоретичну, практичну, світоглядно-моральну підготовку до майбутньої професійно-творчої діяльності. На думку окремих дослідників, результатом цілеспрямованої соціалізації студентів є інтелігентність як інтегративне новоутворення [10, с. 115].

Соціалізація майбутнього журналіста пов'язана з розвитком професійної самосвідомості, осмисленням свого місця та соціальної ролі в системі суспільних відносин, з формуванням власної творчої індивідуальності.

Розширення самосвідомості, на думку В. Андреєва, Д. Богоявленської, О. Лука, А. Матюшкіна, Я. Пономарьова, здійснюється через соціальну творчість з метою самореалізації. Творчі можливості реалізуються насамперед за допомогою активної навчальної діяльності, і вони є результатом впливу самосвідомості на саморегуляцію та самореалізацію.

Незважаючи на вплив соціальних інститутів освітнього середовища, особистість майбутнього журналіста має власні погляди на явища та події життя, активну життєву позицію, власну самосвідомість та свої шляхи самоствердження й самореалізації в соціумі. А пошук сенсу життя є «однією з найважливіших функцій самосвідомості, що зумовлюють повноцінну реалізацію особистості» [6, с. 319].

Результативність діяльності майбутнього журналіста значною мірою визначатиметься не тільки рівнем його професійного вміння, але й ступенем професійної свідомості та самосвідомості особистості, ставленням до своєї професії, адже успішна діяльність журналіста залежить і від того, наскільки журналіст сам усвідомлює себе журналістом, адже журналіст – людина з особливим світоглядом – вищою формою професійної самосвідомості. Стан сучасної журналістики здебільшого визначається позицією журналіста, його професійною компетентністю, особливим журналістським світоглядом, розумінням своєї суспільної ролі й соціокультурної місії, ставленням до професії.

Специфіка роботи журналіста полягає в тому, що він як працівник ЗМІ бере активну участь в соціокультурній творчості, а «надзавдання журналіста – зміна, розвиток елементів культури, створення її ціннісно-нормативних координат, «культурне оснащення» соціальних процесів» [4, с. 272].

Як зазначає сучасний журналістикознавець О. Кузнецова, «висока моральна свідомість журналіста повинна визначати його діяльність» [13].

За словами С. Корконосенка, «перш ніж стати журналістом за посадою, треба стати журналістом за світовідчуттям, способом сприйняття навколишнього життя, професії й себе у професійному середовищі» [16, с. 3].

На нашу думку, самовизначення майбутнього журналіста тісно пов'язане із процесом самотворення його особистості, що створює передумови для вироблення активної соціальної позиції, професійної готовності до виконання соціальних ролей.

Успішність процесу самотворення особистості соціально зрілого майбутнього журналіста-професіонала передбачає створення психолого-педагогічних умов, комфортного освітнього середовища, максимально наближеного до професійного, журналістського. Так, у процесі виробничої практики

студент може і перевірити свою готовність до майбутньої професійно-творчої діяльності у сфері журналістики, і переконатися у правильності свого професійного й соціального самовизначення, від чого безпосередньо залежить якість виконання майбутнім журналістом професійних функцій і соціальних ролей. А соціальні ролі представників ЗМІ тісно пов'язані зі становленням інформаційного суспільства, що впливає на цільові установки журналістської діяльності: управління інформаційними та комунікаційними секторами ринку, орієнтація на навігаційну функцію журналістики в інформаційному просторі [9, с. 137].

Особистість майбутнього журналіста повинна мати власні погляди на явища та події життя, свою активну життєву позицію, власну самосвідомість та шляхи самоствердження й самореалізації в соціумі. «Вища школа має стати школою демократії, розгорнути перед студентом спектр можливостей духовного зростання в контексті загальнолюдських фундаментальних цінностей» [3, с. 341].

Як стверджує Т. Суцzenко, освіта й виховання повинні поставати «основними факторами впливу на підготовку громадян до життя в умовах цілісності, взаємозалежності, відповідальності й турботи, замість вузькоорієнтованої моделі життєдіяльності на Землі» [25, с. 388]. Серед основних завдань освітніх закладів Т. Суцzenко виокремлює пробудження потреби в усвідомленні себе громадянином планети під час виконання професійної ролі, рефлексії своїх сильних і слабких сторін у процесі своєрідного «примірювання» себе до цієї ролі [25, с. 388].

На думку С. Савченка, студентство є наймобільнішою групою (за статевими, соціальними, віковими показниками), склад якої кожні п'ять років змінюється, це відносно автономна соціальна група з підвищеною адаптивністю до різноманітних соціально-економічних і політичних змін у суспільстві, інституціональних і ціннісно-нормативних актів. Як стверджує вчений, зі студентством у суспільстві традиційно пов'язують конкретні напрямки й темпи соціальних змін, у яких воно бере найактивнішу участь, оскільки студентство має значний інтелектуальний потенціал і відрізняється почуттям соціального альтруїзму [22, с. 79].

У процесі професійної підготовки майбутніх журналістів водночас відбувається засвоєння ними соціального досвіду, формування готовності до активної суспільно значущої діяльності.

У сучасному соціумі поступово зростає роль соціально свідомої, творчої особистості з чіткою громадянською позицією, високим рівнем духовності й загальної культури, творця нових цінностей. Журналіст нового тисячоліття має бути насамперед творчою особистістю, з високим рівнем відповідальності й громадського обов'язку.

Соціалізація майбутніх журналістів – це і формування творчої особистості, і набуття професійних знань, необхідних для успішної адаптації до журналістської діяльності, виконання соціальних ролей.

Вирішальним у процесі соціалізації на індивідуальному рівні є процес самовиховання, який стає особливо значущим у час студентської юності (постшкільний період з теорії С. Гессена) – період завершення формування особистості (інтенсивна самоосвіта, самовдосконалення, самореалізація й самоствердження, формування світоглядних позицій і адаптивної готовності до майбутньої професійної діяльності).

Сприяння самореалізації, самовираженню, самоствердженню студентів як стимул до посилення їхньої віри у власні можливості й перспективи є надзвичайно важливим для професійного становлення кожної особистості майбутнього спеціаліста.

Суть соціалізації майбутніх журналістів, на нашу думку, полягає в освоєнні соціальних ролей і набутті навичок рольової поведінки, що відповідають журналістській професії.

Наразі змінилися не лише цілі й завдання, а й зміст підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, методи й умови їхнього соціального становлення, що потребує пошуків нових шляхів соціалізації майбутніх журналістів. А для того, щоб цей процес відбувався невимушено, але ефективно, потрібно допомогти студентам засвоїти соціальний досвід у процесі професійної підготовки в університеті та під час виробничої журналістської практики.

На нашу думку, цьому сприяють такі умови:

- створення педагогічно комфортного освітнього журналістського середовища (сприятливі умови для розвитку й формування комунікативної особистості, доброзичлива атмосфера, творча обстановка, наближена до професійно-журналістської, тощо);
- організація творчої співпраці та духовної взаємодії студентів і викладачів на діалогічних засадах;
- створення розгалуженої системи журналістського активно-творчого мовно-комунікативного самовираження;
- творча спрямованість педагогічного процесу, орієнтація на індивідуально-творчий розвиток особистості;
- професійно-адаптивна спрямованість на готовність майбутнього журналіста до соціальної відповідальності та виконання ним соціально-професійних ролей;
- конструювання журналістських ситуацій, що стимулюють творче мислення, розвиток комунікативних здібностей, саморозвиток культури професійного діалогу;
- зацікавленість, активність студентів, розуміння й практичне застосування навчального матеріалу;
- реалізація особистісного й діяльнісного підходів до соціалізації та формування готовності до виконання професійних функцій майбутніх журналістів;
- створення розгалуженої системи стимулювання професійно-творчого самовиявлення студентів у процесі професійної підготовки;
- цілеспрямоване використання засобів масової комунікації;
- установлення гуманістичних міжособистісних стосунків на діалогічних засадах;
- організація індивідуальної ситуації успіху, сприяння самореалізації студентів;
- варіативність загальної журналістської підготовки з пріоритетною орієнтацією на індивідуально-творчий розвиток кожного студента – майбутнього журналіста;
- включення студентів у журналістську імпровізацію з осмисленням ситуацій, залученням креативності й застосуванням її відповідно до обставин;

– забезпечення взаємозв'язку вищої школи із професійним журналістським середовищем;

– професійно адаптивна спрямованість на підготовку майбутнього журналіста до соціальної відповідальності й виконання ним соціально-професійних ролей.

Отже, соціалізація майбутніх журналістів – це двосторонній процес їхньої взаємодії з освітньо-виховним середовищем, тобто включення студентів у систему відносин через засвоєння соціального і професійного досвіду, формування їхньої соціальної зрілості та готовності до виконання соціальних ролей у сучасному соціумі, що певним чином впливає і на подальшу розбудову нашої держави, її інтеграцію в європейський комунікаційний простір, на створення позитивного іміджу українських ЗМІ, на самовдосконалення та самореалізацію особистості.

Література

1. Андреева Д. А. О понятии адаптации, исследование адаптации студентов в условиях учебы в вузе / Д. А. Андреева // Человек и общество. – Л. : Ленингр. ун-т, 1973. – С. 50 – 72.

2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. — М., 1980. — 416 с.

3. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – 2-ге вид., доп. – К. : Знання України, 2008. – 819 с.

4. Виноградова С. М. Слагаемые журналистской профессии / С. М. Виноградова // Корконосенко С. Г. Основы творческой деятельности журналиста : учебник для студ. вузов по спец. «Журналистика» / ред.-сост. С. Г. Корконосенко. – СПб. : Знание, СПБИНВЭСЭП, 2000. – 272 с.

5. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопр. психологии. – 1994. – № 3. – С. 43 – 52.

6. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо, 2000. – 332 с.,

7. Жизнь как творчество: Социально- психологический анализ / В. И. Шинкарук, Л. В. Сохань, Н. А. Шульга и др.; отв. ред. Л. В. Сохань. – К., 1985.

8. Звирбулис Ю. В. Социально-профессиональное самоопределение как важнейший фактор формирования личности молодого специалиста / Ю. В. Звирбулис, В. П. Лихолай // Социально-профессиональная ориентация молодежи в условиях развитого социализма : сб. ст. / ред. Ф. Р. Филиппов. – М., 1977. – С. 43 – 46.

9. Калмыков А. А. Интернет-журналистика: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. «Журналистика» / А. А. Калмыков, Л. А. Коханова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 383 с.

10. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова., А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издат. центр «Академия», 2000. – 176 с.

11. Кон И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1978. – 367 с.

12. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформ. зб. МОН України. – 2000. – №2. – С. 3 – 22.

13. Кузнецова О. Д. Ціннісно-етичне регулювання журналістської діяль-

ності в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук : спец. 10.01.08 / О. Д. Кузнецова. – К., 1999. – 40 с.

14. Мартынюк И. О. Проблемы жизненного самоопределения молодежи (опыт прикладных исследований) : дис. ... д-ра соц. наук / И. О. Мартынюк. — Киев, 1993. – 291 с.

15. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2005. – 194 с.

16. Основы творческой деятельности журналиста : учебник для студ. вузов по спец. «Журналистика» / ред.-сост. С. Г. Корконосенко. – СПб. : Знание, СПбИВЭСЭП, 2000. – 272 с.

17. Парыгин Б. Д. Социальная психология как наука / Б. Д. Парыгин. – Л., 1967. – 262 с.

18. Потапюк Л. М. Формування світогляду учнів підліткового та юнацького віку у навчально-виховному процесі сучасної школи : дис. ... канд. пед. наук / Л. М. Потапюк. – Луцьк, 2002. – 220 с.

19. Профессиональное самоопределение и трудовой путь молодежи : монография / отв. ред. В. Л. Оссовский. – Киев : Наук. думка, 1987. – 303 с.

20. Пути реализации воспитательного потенциала вуза: Методология, методика, опыт / И. С. Тарапов, В. И. Гигринов, Н. Ф. Николаевский и др. – Х. : Вища шк., 1988 – 189 с.

21. Рубин Б. Студент глазами социолога / Б. Рубин, Ю. Колесников. – Ростов : Изд-во Ростов. ун-та, 1968. – 328 с.

22. Савченко С. В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства / С. В. Савченко. – Луганск : Альма Матер, 2003. – 406 с.

23. Семенова М. И. Проблема ранней социализации индивида как личности : дис. ... канд. филос. наук / М. И. Семенова – К., 1993.

24. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К. : Ірпінь : ВТФ, «Перун», 2004. – 1440 с.

25. Сущенко Т. І. Пріоритети сучасної освіти та педагогіки з позицій планетарного підходу / Т. І. Сущенко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. – 2009. – № 2. – С. 382 – 389.

26. Шашенко С. В. Соціальне становлення студентської молоді у позааудиторний час у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / С. В. Шашенко. – К., 2004. – 20 с.

27. Ядов В. А. Диспозиционная концепция личности / В. А. Ядов // Социальная психология / под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семенова. – Л., 1979. – С. 106 – 120.

28. Яковлев А. М. Социальная структура общества : учебник / А. М. Яковлев. – М. : Экзамен, 2003 – 384 с.

* * *

Дяченко М. Д. Особливості соціалізації майбутніх журналістів у процесі підготовки до професійно-творчої діяльності

У статті здійснено спробу розкрити сутність понять «соціалізація» та «соціальна адаптація», висвітлено наукові погляди на проблему соціалізації майбутніх журналістів у процесі підготовки до професійно-творчої діяльності,

окреслено умови для підготовки майбутнього журналіста до професійної та соціальної адаптації.

Ключові слова: журналіст, професійна самосвідомість, соціальна адаптація, соціальна активність, соціальна роль, соціальне самовизначення особистості, соціальне середовище, соціалізація, соціально-професійний портрет журналіста.

Дяченко М. Д. Особенности социализации будущих журналистов в процессе подготовки к профессионально-творческой деятельности

В статье предпринята попытка раскрыть сущность понятий «социализация» и «социальная адаптация», освещены научные взгляды на проблему социализации будущих журналистов в процессе подготовки к профессионально-творческой деятельности, обозначены условия для подготовки будущего журналиста к профессиональной и социальной адаптации.

Ключевые слова: журналист, профессиональное самосознание, социальная адаптация, социальная активность, социальная роль, социальное самоопределение личности, социальная среда, социализация, социально-профессиональный портрет журналиста.

Dyachenko M. D. Features of Socialization of the Future Journalists in the Process of Preparation for Vocational and Creative Activity

The article makes an attempt to reveal the essence of concepts «socialization» and «social adaptation», the scientific views on the problem of the socialization of the future journalists in the process of preparation for vocational and creative activity, define the conditions for the training of future journalists to professional and social adaptation.

Key words: journalist, professional self-awareness, social pervasive, social activity, social role, social self-determination of the individual, social environment, socialization, socio-professional portrait of a journalist.

*Стаття надійшла до редакції 31.08.2012 р.
Прийнято до друку 28.02.2013 р.*

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК [378:305]:37.015.3

Калько І. В.

УМОВИ ТА МОЖЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЇ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Значні соціально-політичні зміни кінця ХХ ст. поставили перед українським суспільством складне завдання розробки власної стратегії європейського вектору розвитку, що вимагає приведення національного законодавства, державних та недержавних політичних структур та процесів до відповідних стандартів. Слід ураховувати принципово нове ставлення до усвідомлення ролі чоловіка та жінки в суспільстві. В умовах сьогодення для збалансованого людського розвитку виникла гостра необхідність уникнення будь-яких виявів упередженості та дискримінації людей на підставі належності до певної статі.

У процесі встановлення демократії важливого значення набуває гендерна демократія, яка стверджує права людини без дискримінації в політичній, соціальній і громадській сферах. Важливою ознакою її є принцип рівної та рівноцінної громадянської цінності чоловіків і жінок, встановлення соціальної справедливості. Тільки таке суспільство, у якому є реальна гендерна демократія, може забезпечити людські та громадянські права, розвиток демократичної політичної системи, реформування економіки на вільних для особистостей обох статей засадах, творити гуманну культуру.

На сучасному етапі розвитку суспільства доволі актуальними стають дослідження з проблеми реалізації ідеї гендерної рівності. Зазначене питання висвітлено в низці наукових розвідок таких дослідників, як С. Айвазова, Т. Білько, П. Боярчук, Н. Дармограй, С. Дармодексін, Г. Кертман, О. Кириленко, Г. Клімантова, Н. Ковалішина, Т. Мельник, Н. Шведова та ін. Однак питанню щодо реалізації ідеї гендерної рівності студентської молоді приділяють недостатню увагу.

Метою цього дослідження є науковий аналіз умов та можливостей реалізації ідеї гендерної рівності студентської молоді.

Демократія в суспільстві, як відомо, обов'язково припускає рівні права та можливості чоловіків і жінок, виключаючи гендерну асиметрію, яка, на жаль, дуже чітко виявляється в усіх сферах життя суспільства, особливо у сфері політики. На сучасному етапі державотворення Україна перебуває на стадії формування гендерної демократії і творення нової політичної системи, у якій осіб обох статей розглядають як рівних суб'єктів розбудови держави. Тому спрямування особистісного розвитку, зокрема студентської молоді, повинно йти шляхом збереження рівності в їхніх правах та можливостях.

Реалізація ідеї гендерної рівності передбачає визнання рівних можливостей чоловіка та жінки, що, своєю чергою, задекларовано низкою нормативно-правових документів. Важливим складником формування й функціонування демократичної та соціальної держави й розвитку гендерної демок-

ратії в країні є юридична база для ліквідації нерівності жінки та чоловіка в суспільстві. Антидискримінаційне законодавство щодо нерівності статей у суспільстві ґрунтується на конституційному закріпленні рівноправності, прийнятті спеціального закону про рівні права й можливості, унесенні гендерного компонента в усю систему права [10, с. 167].

Рівність чоловіків і жінок у політичних і громадянських правах уперше було закріплено в Конституції Української Народної республіки 1918 р. (ст. 11).

Т. Свида, аналізуючи питання гендерної проблематики та права, зазначає, що після прийняття Конституції УРСР 1937 р. питання про рівноправність чоловіків і жінок в Україні вважали вирішеним. Однак гендерна дискримінація залишалася поширеним явищем [5, с. 53].

У дослідженні Т. Мельник розкрито проблему становлення та розвитку України як держави, що була в першій п'ятірці країн світу, котрі внесли до Конституції України, прийнятій в 1996 р., самостійну норму, у якій ідеться про рівні права й можливості жінки й чоловіка (ст. 24); здійснено аналіз законопроектів щодо проблем гендерної рівності в Україні [5; 7].

Дослідницею Н. Аніщук у науковій праці щодо тенденцій розвитку інституту конституційно-правового статусу жінок в Україні надані рекомендації про вдосконалення чинного законодавства України у сфері державної політики з урахуванням становлення нових соціально-політичних, економічних та інших відносин [1].

У Законі України «Про освіту» зазначено, що громадяни України мають право на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від статі, раси, національності, соціального та майнового стану, роду й характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання та інших обставин (ст 3. Про «Право громадян України на освіту»). Одним із основних принципів освіти в Україні є рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, усебічного розвитку (ст 6. Про «Основні принципи освіти») [8].

Закон України «Про вищу освіту» спрямований на врегулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної підготовки громадян України. Він установлює правові, організаційні, фінансові та інші засади функціонування системи вищої освіти, створює умови для самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства й держави у кваліфікованих фахівцях. Реалізація державної політики в галузі вищої освіти гарантована шляхом створення та забезпечення рівних умов доступності до вищої освіти [6].

Для вивчення гендерних процесів в Україні важливими є Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» від 8 вересня 2005 р. № 2866 – IV та проект «Гендер у розвитку» Програми Розвитку Організації Об'єднаних Націй, результати вивчення якого подано в колективних монографіях «Гендерний аналіз українського суспільства» й «Гендерний паритет в умовах розбудови сучасного українського суспільства» [3 – 4; 7].

У Законі України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005) указано, що принцип паритетної демократії стане невід'ємною частиною вузівської освіти, а також зазначено про необхідність підготовки та видання навчальних підручників і посібників, вільних від сте-

реотипних уявлень щодо ролі чоловіків і жінок; виховання культури гендерної рівності, рівний поділ професійних і сімейних обов'язків та ін. [11].

Однак у наукових матеріалах О. Ярьської-Смирнової наголошено на гендерній нерівності, яка все ж таки існує в освітньому просторі. Так, у навчальних закладах гендерну нерівність підтримують три виміри прихованого навчального плану: організація самої установи освіти, зміст предметів і стиль викладання [13, с. 6 – 9].

Загалом прихований навчальний план містить широкий діапазон досліджень – позиційний, емоційний, моральний і соціальний. Це означає, що гендерні упередження можуть бути визначені й сімейними, й освітніми параметрами; гендерними стереотипами пронизані використання фізичного простору, поведінка, ілюстровані книжки, підручники, телевізійні програми тощо, що є головними компонентами прихованого навчального плану [2, с. 226].

Однак за рахунок оновлення навчальної інформації та введення тем із гендерної проблематики в низку соціально-гуманітарних дисциплін («Історія України», «Політологія», «Соціологія» та ін.), які б розкривали понятійний та концептуальний апарат гендерної теорії, ознайомлювали студентів із гендерним правом, проблемами гендерної політики, демократії й соціалізації, сутністю й спрямованістю жіночого руху, можливо реалізувати ідеї гендерної рівності, гуманітаризувати гендерну освіту та виховання студентської молоді [12, с. 194].

Проблемам уведення гендерного компонента до навчальних дисциплін вищої школи приділяли увагу такі дослідники, як О. Біла, Л. Бут, Е. Гіденс, Т. Голованова, Л. Кобелянська, В. Кравець, Т. Мельник та ін.

Т. Мельник та Л. Кобелянською розкрито питання можливості вивчення історії гендерних відносин та життєвого досвіду жінок і чоловіків у курсі дисципліни «Історія України». Гендерний підхід до оцінки історичного процесу розширює ракурс розуміння ієрархії влади, функціонування власності й пов'язаних із ними історичними атрибутами [10, с. 52 – 53].

Напрямок правової думки, яка висвітлює врахування гендерних відмінностей у правовій системі держави, особливості формування статусу жінок і чоловіків, представників різних сексуальних орієнтацій та осіб з різною статевою ідентичністю, можна вивчити в курсі дисципліни «Правознавство» [10, с. 56].

У наукових дослідженнях В. Кравця висвітлено проблеми існування досліджень у галузі гендерної соціалізації, які приводять до висновку, що особливості жіночої і чоловічої статево-рольової ідентифікації специфічно відображені на становищі індивіда в суспільстві, його особистій і професійній долі. Гендерна соціологія вивчає проблеми гендерної рівноваги чи асиметрії соціальної стереотипізації в тому чи тому соціумі. У курсі «Соціологія» можливе вивчення особливостей психології статей та встановлення джерел їх виникнення. Результати гендерно-психологічних досліджень сприяють більш успішному вирішенню проблем гендерної соціалізації [9, с. 15].

Уведення гендерного компонента в систему освіти України також є одним із способів реалізації національної доктрини розвитку освіти: «Створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати і примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну,

незалежну, демократичну, соціальну та правову державу, як невід'ємну складову європейської та світової спільноти» [11, с. 165].

Отже, уведення гендерного компонента в навчальні дисципліни вищої школи можливе за рахунок упровадження гендерного матеріалу в навчально-виховний процес вищої школи, а саме за допомогою вкраплювання гендерної тематики в цикл соціально-гуманітарних дисциплін або спеціальним уведенням спецкурсу. Освітнє середовище в зазначеному вище напрямку має всі підстави для реалізації ідей гендерної рівності студентської молоді, що є важливим етапом на шляху формування демократичної держави.

Для реалізації цих ідей необхідно впроваджувати такі педагогічні умови в навчальний процес викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу, які були б спрямовані на формування високого рівня культури студентів взагалі, та гендерної культури зокрема. Зазначений процес дасть можливість позбавитися усталених гендерних стереотипів і сформуванати світогляд студентської молоді, який відповідатиме сучасним вимогам суспільства.

Література

- 1. Аніщук Н. В.** Тенденції розвитку інституту конституційно-правового статусу жінок в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.13 «Правові проблеми політичних інститутів і процесів» / Н. В. Аніщук. – Одеса, 2001. – 19 с.
- 2. Гендерна педагогіка :** хрестоматія / за ред. В. Гайденко ; пер. з англ. В. Гайденко, А. Предборської. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. – 313 с.
- 3. Гендерний аналіз українського суспільства /** наук. ред. Т. М. Мельник. – К. : ПРООН, 1999. – 287 с.
- 4. Гендерний паритет в умовах розбудови сучасного українського суспільства.** – 2-е вид. доп., уточ. – К. : Укр. ін-т соц. дослідження, 2003. – 240 с.
- 5. Гендерний розвиток у суспільстві :** конспекти лекцій. – 2-е вид. – К. : ПЦ «Фоліант», 2005. – 351 с.
- 6. Закон України «Про вищу освіту» :** науково-практичний коментар / за заг. ред. В. Кременя. – К., 2002. – 159 с.
- 7. Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків» № 2866-IV** від 8 вересня 2005 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua>laws/show/2866-15.
- 8. Закон України «Про освіту» //** Освіта. – 1996. – 21 серпня.
- 9. Кравець В. П.** Гендерна педагогіка : навч. посіб. / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.
- 10. Мельник Т. М.** 50 / 50 : Сучасне гендерне мислення : словник / Т. М. Мельник, Л. С. Кобелянська. – К. : К. І. С., 2005. – 280 с.
- 11. Нормативно-методичні основи гендерних перетворень** – К. : Логос, 2005. – С. 165.
- 12. Терзі П. П.** Формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Пилип Пилипович Терзі. – Одеса, 2007. – 236 с.
- 13. Ярская-Смирнова Е. Р.** Гендерная социализация в системе образования : скрытый учебный план / Е. Р. Ярская-Смирнова // Международный альманах гендерных исследований. – Минск. – 2000. – Май. – С. 6 – 9.

Калько І. В. Умови та можливості реалізації ідеї гендерної рівності студентської молоді

У статті здійснено науковий аналіз умов та можливостей реалізації ідеї гендерної рівності студентської молоді. Установлено, що зазначений процес можливий за рахунок уведення гендерного компонента в навчальні дисципліни вищої школи, а саме за допомогою вкраплювання гендерної тематики в дисципліни соціально-гуманітарного циклу або спеціальним уведенням спецкурсу. Освітнє середовище в зазначеному вище напрямку має всі підстави для реалізації ідей гендерної рівності студентської молоді, що є важливим етапом на шляху формування демократичної держави.

Ключові слова: гендер, гендерна культура, гендерна рівність, гендерні стереотипи, студентська молодь.

Калько І. В. Условия и возможности реализации идеи гендерной равноправности студентской молодежи

В статье осуществлен научный анализ условий и возможностей реализации идеи гендерного равенства студенческой молодежи. Установлено, что отмеченный процесс возможен за счет введения гендерного компонента в учебные дисциплины высшей школы, а именно с помощью вкрапления гендерной тематики в дисциплины социально-гуманитарного цикла или специальным введением спецкурса. Образовательная среда в вышеупомянутом направлении имеет все основания для реализации идей гендерного равенства студенческой молодежи, которая является важным этапом на пути формирования демократического государства.

Ключевые слова: гендер, гендерная культура, гендерное равенство, гендерные стереотипы, студенческая молодежь.

Kal'ko I. V. Conditions and Possibilities of Gender Equality idea Realization Among Students Youth

In the article scientific analysis of conditions and possibilities of students' gender equality is made. It is stated, that the mentioned process gets possible because of gender component introduction to the disciplines of higher school, in particular, with the help of addition of gender themes to the disciplines of socio-humanitarian cycle or introduction of a special course. The educational environment in the above-mentioned direction has all warrants for realization of gender equality ideas among students which is an important stage on the way of democratic state formation.

Key words: gender, gender culture, gender equality, gender stereotypes, students youth.

Стаття надійшла до редакції 17.12.2012 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

УДК 37.013.42: 16.624.3

Золотова Г. Д.

СУЧАСНІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ НА ПРОБЛЕМУ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ

Проблема адиктивної поведінки є сьогодні надзвичайно актуальною, особливе занепокоєння викликає її поширення серед дітей через необоротну шкоду на організм неповнолітніх тютюнопаління, уживання алкоголю, наркотиків, токсикологічних речовин. Запобігти цьому може детальне вивчення цього явища і створення системи соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки на рівні територіальної громади.

Вивчення адиктивної поведінки відбувається на інтегративних засадах фахівцями психології, соціології, медицини, соціальної педагогіки. Починають дослідження цієї проблеми А. Лічко, Д. Колесов, С. Шевердін, Б. Левін, М. Левін, В. Оржеховська Н. Максимова, С. Толстоухова. Останнім часом поширення інтересу до адикцій дітей простежуємо в роботах Ц. Короленка, В. Менделевича, О. Безпалько, А. Капської, Н. Заверіко, О. Карпенко, М. Окаринського, П. Гусака, Н. Бурмаки, О. Савчука, Т. Мартинюк, І. Шишової, О. Мурашкевича. І все ж соціально-педагогічні аспекти цієї проблеми є ще недостатньо висвітленими й систематизованими.

Мета статті – надати характеристику сучасним соціально-педагогічним поглядам на проблему адиктивної поведінки дітей.

Розпочинаючи аналіз соціально-педагогічних досліджень адиктивної поведінки дітей, зауважимо, що всі дослідження ми умовно поділили на такі напрямки. Це, по-перше, аналіз основних поглядів на понятійно-категоріальний апарат у питанні профілактики адиктивної поведінки. По-друге, аналіз останніх розробок сутності тютюнопаління, алкоголізму, наркоманії неповнолітніх.

Аналіз останніх досліджень провідних українських науковців дозволяє сказати, що намітилася тенденція до аналогічності думок у визначенні поняття «адиктивна поведінка», чого не можна було сказати в попередній період. Загалом під адиктивною поведінкою розуміють поведінку, що досягається різноманітними способами – фармакологічними й нефармакологічними, і це супроводжується розвитком суб'єктивно приємних емоційних станів [10; 11; 14].

Одне з останніх вичерпних визначень поняття «адиктивна поведінка» надала О. Безпалько: «адиктивна поведінка – це поведінка людини, для якої притаманне прагнення до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій» [1, с. 103]. Продовжуючи цю думку, зауважимо: «поведінка, що передуює різним видам хімічної залежності, називається адиктив-

ною поведінкою (від англ. *addictive behaviour* – хибна залежність, негативна пристрасть, залежна (від наркогенних засобів) поведінка)» [2, с. 320]. Вона може сформуватися внаслідок вживання різних груп наркогенних речовин і характеризується наявністю пов'язаних із цим проблем. Під наркогенними речовинами мають на увазі такі речовини, як наркотики, алкоголь та токсикологічні речовини.

Особливістю кількох досліджень є те, що вони ставлять запитання: яку стадію називати адиктивною поведінкою: стадію, коли вже сформувалася залежність, чи стадію, коли залежності ще немає? На сьогодні неможливо дати однозначну відповідь на це запитання. Щодо вживання психоактивних речовин, то тут більш-менш зрозуміло: ми погоджуємося з більшістю фахівців у цьому питанні й вважаємо, що адиктивна поведінка – це стадія, яка передує залежності, її логічно називати стадією зловживання [3, с. 7; 4, с. 91; 7; 11, с. 228]. До того ж, додамо, що власне стадії залежності від психоактивних речовин уже мають свою назву: стадія залежності від алкоголю – алкоголізм, від наркотиків – наркоманія [10]. І з власного досвіду практичної діяльності нам зрозуміло: дії соціально-педагогічного характеру на особистість, яка має залежність, ефективними не будуть, потрібне медичне втручання, лікування, а вже потім – соціально-педагогічна реабілітація та третинна профілактика (профілактика рецидивів).

Але ж щодо нехімічних адикцій, то тут ми завжди використовуємо термін «залежність»: залежність від азартних ігор, залежність від мобільного телефону, залежність від їжі тощо [4], дуже важко використовувати будь-які інші синоніми. Підкреслимо, що завжди на увазі ми маємо психологічну залежність, фізична, якщо й розвивається (не за всіх видів адикцій вона можлива), то теж спочатку потребує медичного втручання.

Отже, адиктивна поведінка – це поведінка, що передує виникненню фізичної залежності, стадія зловживання у випадку і хімічних, і нехімічних адикцій – можлива стадія психологічної залежності.

Звернемося до наступного суперечливого питання. Воно стосується того, що вчені під тим чи тим кутом (з погляду медицини, правничої галузі, психології) намагаються визначити та розмежувати (або заперечують розмежування) стадію психологічної залежності та стадію фізичної залежності. Зауважимо, що дуже важко виокремити й описати ці стадії, адже згадані науки по-різному трактують це питання. Так, у наркології існує опис чітких клінічних симптомів виникнення фізичної залежності, психологія вивчає характеристики психологічної залежності та її ознаки, соціологія приділяє увагу впливу соціальних інститутів та кількісним характеристикам уживання психоактивних речовин, для соціально-педагогічної теорії та практики нам важливі всі ці дані для того, щоб вивчити й пояснити поведінкові реакції, і, головне, запобігти їхньому формуванню. І навіть у медицині сьогодні спостерігаємо тенденцію до уникнення різкого розмежування цих стадій, натомість пропонують брати до уваги цілий комплекс симптомів і використовувати термін «залежність», а не «наркоманія». Залежність – це ще й особливий внутрішній стан людини, для якого характерна втрата особистістю свободи, волі [10].

І це лише стосується такого виду адиктивної поведінки, як уживання психоактивних речовин. А щодо всіх інших, нехімічних видів залежностей, то тут ми будемо чекати висновків подальших медичних досліджень, які нададуть нам чіткі клінічні симптоми розмежування цих видів залежностей.

Залежність у широкому значенні – це та або та форма рабства, яка стримує можливості людини і зменшує її можливості до саморозвитку. Будь-яка залежність є головною перешкодою на шляху до самореалізації особистості.

Щоб вести боротьбу із поширенням залежностей, потрібно розуміти природу залежності як багатогранного явища. На сьогодні не існує загальної теорії залежності. Якщо така теорія буде побудована, то можна буде дослідити окремі залежності, наприклад, залежність від алкоголю або наркотиків. Для побудови такої теорії важливе значення має виділення соціально-психологічної структури залежності. Вона містить такі компоненти, як задоволення і страждання. Залежність виявляється в тому, що людина отримує задоволення від володіння предметом залежності або страждає від відсутності володіння предметом, від якого залежить.

Важливим моментом розуміння понятійного апарату ми вважаємо також і тенденцію до розмежування понять «наркогенні речовини», «наркотики», «психоактивні речовини». Існують певні розбіжності у визначенні змісту цих категорій. Деякі автори наркотичними речовинами (наркотиками чи психоактивними речовинами) називають хімічні сполуки, які мають властивість специфічно впливати на мозок та на організм людини. Під такими вони розуміють і наркотики, і алкоголь, і тютюн [8, с. 233].

Ми ж погоджуємося з більшістю науковців у тому, що термін «наркотик» потрібно розглядати з юридичних і медичних позицій. Термін же «психоактивні речовини» ми відносимо до всіх тих речовин, які вибірково впливають на нервову систему: або стимулюють, або гальмують, або дезорієнтують тощо [6].

Щодо робіт із дослідження сутності та змісту адиктивної поведінки, то серед останніх публікацій – дослідження феномену станів адиктивної поведінки людини. Окремо йдеться про розмежування вживання і зловживання психоактивними речовинами. «Саме слово «зловживання» означає, що це «вживання в зло», тобто таке, яке спричиняє шкоду» [5, с. 20].

Із цього приводу і зарубіжні, і українські дослідники наголошують, що коли йдеться про дітей, то будь-яке вживання вважають зловживанням, тому що завдає непоправної шкоди здоров'ю дитини або її майбутнім нащадкам.

Безперечно, інноваційним є згрупування всіх різновидів адиктивної поведінки у три основні види: нехімічні адикції (схильність до азартних ігор або гемблінг, комп'ютерна адикція, трудоголізм); проміжні форми адикції (анорексія – відмова від їжі, булімія – прагнення до постійного споживання їжі); хімічні адикції (уживання та вдихання психоактивних речовин: тютюну, алкоголю, наркотиків, медичних препаратів, речовин побутової хімії). Під соціальною профілактикою розуміють «комплекс економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі» [1, с. 31]. До адиктивної поведінки відносять навіть надмірні фізичні вправи, прослуховування ритмічної музики та патологічні відносини із речами, які не є наркотиками.

Важливим джерелом інформації для включення до нашої системи профілактики адиктивної поведінки дітей є також і праці щодо соціалізації особистості в дошкільному дитинстві, хоча звернень до цього вікового періоду дуже

мало. Потрібно враховувати, що середовище має істотне значення для соціалізації особистості, але якщо його вплив має здебільшого стихійний характер, це спричиняє труднощі на шляху становлення особистості. Але ж і ізолювати дитину від середовища неможливо, тому що це може закінчитися затримкою в її соціальному розвитку. Тому науковці все частіше звертають увагу на середовище як поле для соціально-педагогічного впливу. Ми в жодному разі не будемо ставити поряд поняття «соціальне середовище» і «територіальна громада», але зауважимо, що профілактичний вплив в умовах територіальної громади дозволяє впливати на саме соціальне середовище дитини в бік охоплення соціально-педагогічним впливом.

У розвитку адиктивної поведінки можна виділити три механізми: адиктивну соціалізацію (недостатній соціальний контроль, психологічний інфантилізм, алкогольна сім'я); диссоціальний механізм (опортуністична орієнтація особистості, адаптація в антисоціальній групі, інформованість про психоактивну дію певних речовин) та інтегративний механізм (наявність особистісних конструктів, які дезінтегрують психічну діяльність).

Одним із основних механізмів адиктивної поведінки є перенесення емоційного ставлення з живого об'єкта на неживий або навпаки, наприклад, наркоман вступає в емоційні відношення з наркотичними речовинами, що підкріплюється їхньою дією на його організм.

Щодо аспекту вікових періодів в аналізі профілактичних досліджень, то левову долю становлять дослідження профілактики адиктивної поведінки саме підліткового періоду, тому що сама специфіка підліткової психології, найбільш поширені в цьому віці порушення емоційної сфери, важковихованість підлітків зумовлюють їхню адиктивну поведінку. Через вікові характеристики особистості, яка формується, причини всіх виявів адиктивної поведінки в підлітків єдині. У реабілітаційній і профілактичній роботі вагомим моментом є формування мотивації підлітка до співпраці та розуміння формування несприйнятливості до вживання наркотичних речовин.

Адиктивна поведінка суттєво впливає на спосіб життя підлітків. «Чим більше виявляється адиктивність, тим більше порушуються емоційні відносини з оточенням. Потреба в емоційному теплі і близькості переноситься на об'єкт адиктивності. Тепер психоактивна речовина стає універсальним джерелом позитивних переживань» [13, с. 182].

За статистикою, найбільшу кількість дітей залучають до вживання психоактивних речовин у підлітковому віці, приблизно половина підлітків перебуває на етапі пошукового полінаркотизму, вони намагаються перепробувати всі психоактивні речовини, які тільки можна дістати [9]. І саме тому профілактичні дії потрібно спрямувати на молодший вік. Первинна профілактика має ефект у молодшому шкільному і навіть певною мірою в дошкільному віці. У підлітковому віці й періоді юнацтва ми говоримо про вторинну і третинну профілактику.

Перейдемо до аналізу праць, присвячених сутності тютюнопаління, вживання алкоголю й наркотиків дітьми. Аналіз літератури показав, що найбільша кількість робіт із профілактики вживання психоактивних речовин стосується профілактики вживання наркотиків. Це є об'єктивною відповіддю на проблему поширення наркоманії в Україні та світі загалом. Доволі велика кількість досліджень стосується таких взаємопов'язаних глобальних проблем, як про-

тидія поширенню наркоманії і СНІДу. І це не випадково, адже відомо, що близько половини всіх інфікованих отримали вірус через споживання ін'єкційних наркотиків. В основному йдеться про молодіжне оточення, це пояснюється тим, що майже половина наркозалежних – це молоді люди віком від 20 до 29 років. І знову підкреслимо, що саме тому профілактичні дії потрібно спрямувати на попередні вікові періоди.

Певна кількість робіт присвячена профілактиці наркоманії підлітків. Говорячи про наркотики, учені пропонують відокремлювати їх від інших психоактивних речовин і наголошують, що «наркоманія – це захворювання, за якого психічний і фізичний стан людини, її самопочуття та настрої цілком залежать від наявності наркотику в організмі» [12, с. 57].

Набагато менша кількість робіт присвячена профілактиці вживання наркотиків дітьми до підліткового періоду, хоча, на нашу думку, це є об'єктивно необхідним. Тоді складно підібрати відповідні форми й методи профілактики дорослої проблеми в дитячому середовищі. Тут на допомогу приходять розробки в галузі казкотерапії, які надають можливості ефективної профілактичної діяльності, припинення вживання в разі залежності та підтримки близьких залежної людини.

Для успішної протидії поширення наркотичних засобів потрібно якомога раніше виявляти осіб, які почали їх уживати. Важливо не тільки провести бесіду, а й звернути увагу на зовнішній вигляд, отримати об'єктивну інформацію від батьків, родичів, знайомих, учителів.

Значним фактором розповсюдження наркоманії є прагнення наркозалежних спонукати до прийому інших людей. У медицині це називається прозелітизм – «схильність учити інших приймати наркотики».

Важливо враховувати, що наркотичні речовини мають особливу специфічну дію на дитячу психіку. Чим менший вік, тим більша важкість психічної патології, яку спричиняє прийом наркотиків. Найбільш вразливі до дії наркотичних речовин діти віком 10 – 13 років, а в дітей та підлітків, які перенесли черепно-мозкову, пологову травму, нейроінфекції, психічна патологія протікає швидше й більш агресивно.

У розповсюдженні вживання алкоголю поряд із іншими причинами все частіше вказують на збільшення кількості неповних сімей, у яких діти набагато частіше звертаються до цієї згубної звички.

Аналіз методики формування антиалкогольної установки в підлітків показав, що ефективною вона може бути лише за умови розробки її на весь період навчання в школі. Так, у 5 – 6 класах пропонується проведення рольових ігор, у яких обігрується ситуація алкогольного затягування й можливі варіанти відмови, вона допомагає підлітку засвоїти реальну можливість тверезої поведінки, а колективна творча діяльність класу дає можливість урізноманітнити форми антиалкогольної роботи і водночас виховати інтерес до здорового способу життя. У 7 – 9 класах найбільш ефективною може стати участь представників різних спортивних організацій, лідерів-спортсменів або ветеранів спорту, які є реальним прикладом ведення здорового способу життя. І в 10 – 11 класах ефективним є створення лекторських груп активістів, які розповідають про шкоду алкогольного зловживання молодшим підліткам, що має важливе значення у формуванні антиалкогольної установки в останніх, тому що старші підлітки завжди є для них референтною групою.

Численні дослідження показали, що дитячий алкоголізм значно відрізняється від дорослого, а рівні привернення дітей до вживання спиртних напоїв мають свої мотиви. Так, нульовий рівень характеризує неповнолітніх, які ніколи не вживали алкоголь завдяки установці на тверезість. Початковий рівень має за мотиви бажання долучитися до світу дорослих або «бути як усі», епізодичний рівень характеризують бажанням поліпшити настрій та збільшити комунікабельність, рівень високого ризику диктує необхідність розслабитися, повеселитися, психічна залежність від алкоголю призводить до бажання відійти від реальності, фізична залежність – покращити погане самопочуття. Ми повністю погоджуємося з тим, що метою соціально-педагогічної діяльності з підлітками, які схильні до вживання спиртного, є усунення факторів, які провокують алкоголізацію дітей, а також об'єднання зусиль різноманітних організацій і служб. Зі свого боку хотілось би додати, що сьогодні потрібно не тільки створити такі служби, а й піти далі, будувати профілактичну роботу з урахуванням усіх ресурсів громади.

Серед останніх розробок у профілактиці вживання алкоголю потрібно звернути увагу на специфіку та загрозу масового вживання пива молоддю. Недооцінка шкоди й неправильна інформація про користь уживання цього напою призводять до моди на пиво, прагнення вписатися в це оточення, яке цікаве й де споживання пива є нормальним.

У галузі профілактики тютюнопаління одні з основних орієнтирів надає УІЦПАН. Програми побудовані на основі поведінкового підходу й ураховують сучасні актуальні принципи й розробки в галузі профілактичної діяльності. Щодо припинення тютюнопаління, то допомогу курцям убачають насамперед у попередженнях МОЗ, когнітивній терапії, створенні груп підтримки. Але лише 1/5 частина дітей кидають палити. Більший ефект мають програми з корекції поведінки, яка призводить до тютюнопаління. Ключовими моментами сучасних модульних курсів є надання повної інформації про шкоду паління, показ механізмів впливу реклами, однолітків, батьків і ЗМІ на розповсюдження тютюнопаління.

Дослідження з профілактики тютюнопаління здебільшого наголошують на соціальній зумовленості цієї залежності, автори вказують серед найважливіших причин його розповсюдження бідність, доводячи це статистичними даними. Одним із важливих чинників ефективності профілактики тютюнопаління є позитивний підхід, який визначається формуванням моди на здоровий спосіб життя без сигарет [12, с. 57].

Важливо, що результативність профілактики адиктивної поведінки залежить від знання її причин та визначення рівня цих причин: особистісного, соціального, біологічного [11, с. 254]. Перейдемо до їх розгляду.

Важливим для розкриття причин адиктивної поведінки дітей є поняття факторів ризику соціалізації особистості. До чинників ризику адиктивної поведінки належать різні несприятливі умови функціонування суспільства, його структурних компонентів і окремих людей. Такими факторами можуть бути нестабільна соціальна й економічна ситуація, деформація цінностей, зміна ієрархії цінностей, відсутність умов самореалізації, фізичне, психологічне й сексуальне насилля над особистістю тощо. Сімейними факторами можуть бути розлучення, втрата членів сім'ї, втрата роботи чи здоров'я, неможливість

повноцінного виконання функцій, відсутність любові й поваги, аморальний спосіб життя. Особистісні фактори ризику – асоціальна й аморальна поведінка, низький рівень духовності, невизнання, відсутність умов для самореалізації, агресивна налаштованість на довкілля, депресивні стани тощо.

У багатьох дослідженнях є посилання на акцентуації характеру як одну з основних причин адиктивної поведінки, а в підлітків із психопатіями ризик розвитку адиктивної поведінки ще більш імовірний, і найбільш сприятливим до цього є нестійкий тип. До того ж, конституційні риси особистості, індивідуально-типологічні особливості її характеру відіграють хаотичну роль у прогресивності адиктивної поведінки.

Особливо звертає на себе увагу визначення особистісної схильності до адиктивної поведінки й психологічної готовності, яка виявляється у нездатності адекватного сприйняття життєвих ситуацій, адекватного ставлення до людей і до самого себе, правильної регуляції своєї поведінки, поєднання певних особистісних особливостей, які перешкоджають нормальній соціальній адаптації індивіда [9].

Крім того, деякі автори вказують на те, що в людини можуть бути недостатньо розвинуті стресостійкі та адаптивні можливості внаслідок біологічної зумовленості або в результаті того, що людина потрапляє у стресові ситуації набагато частіше, ніж може витримати особистість.

У багатьох роботах участь неповнолітніх в асоціальних молодіжних угрупованнях указується як одна з причин адиктивної поведінки. Сьогодні виявлений і секрет цієї привабливості. Особливостями вікової психології цього періоду є гостре бажання приймати самостійні рішення й водночас відмова брати на себе за це відповідальність. Саме на цій закономірності й функціонують асоціальні угруповання: ілюзія повної свободи підлітка обрати таке угруповання і вступити в нього (усе, що заборонялося вдома, тут дозволено) поєднана з тоталітарною структурою угруповання – ієрархічна структура лідерів, стереотипна поведінка (не можна відмовитися від пропозиції психоактивних речовин або інших виявів асоціальної поведінки), виправдання всіх поведінкових виявів.

Деякі дослідження присвячені вивченню мотивів і мотивації вживання психоактивних речовин. Важливим для розуміння проблеми адиктивної поведінки є для нас висновок про те, що і мотиви, і мотивація мають комплексний характер, їх треба розглядати з соціальних, біологічних, психологічних позицій [6; 7].

Дослідники виділяють два види мотивації: внутрішню і зовнішню. Внутрішня – це здебільшого неусвідомлювані потяги, які спрямовують особистість на певний стиль поведінки. Зовнішня мотивація – це те, що усвідомлюється та уявляється як відношення, яке існує між діями та причинами. Пошук справжньої мотивації через прояснення мотиву й розширення можливостей переживання вважають одним з основних завдань роботи з дітьми та їхніми батьками на початковому етапі профілактичної роботи.

Важливо враховувати, що на формування алкогольної установки й психологічної готовності до вживання наркотику впливають індивідуально-типологічні властивості, психологічна схильність до залежності від психоактивних речовин, різноманітні порушення емоційної сфери, такі психологічні особли-

вості підлітків, як реакція автономізації від дорослих, реакція групування з однолітками, морально-психологічна незрілість, несформованість комунікативних навичок, низка соціальних, матеріальних проблем неповнолітніх, які призводили до стану пригніченості.

Отже, аналіз досліджень показав, що адиктивна поведінка – це поведінка людини, для якої притаманне прагнення до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій. Це поведінка, що передує різним видам хімічних залежностей. Визначено, що терміни «наркотик» та «наркотичні речовини» належать до тих речовин, які викликають абстинентний синдром з погляду медичних характеристик і заборонені законом. Термін же «психоактивні речовини» ми відносимо до всіх тих речовин, які вибірково впливають на нервову систему: або стимулюють, або гальмують, або дезорієнтують. Це тютюн, алкоголь, наркотики, стимулятори. Виявлено, що левову долю серед профілактичних досліджень становлять дослідження профілактики адиктивної поведінки саме підліткового періоду, менше – періоду юнацтва, зовсім мало – періоду дитинства. Найбільша кількість робіт із профілактики вживання психоактивних речовин стосується профілактики вживання наркотиків: протидії поширенню наркоманії і СНІДу; профілактики наркоманії на рівні різних соціальних інститутів; вивчення специфічної дії наркотиків на дитячу психіку; урахування прагнення наркозалежних спонукати до прийому інших людей. Серед останніх розробок у профілактиці вживання алкоголю потрібно звернути увагу на специфіку та загрозу масового вживання пива молоддю. У галузі профілактики тютюнопаління одні з основних орієнтирів надає УІЦПАН, програми побудовані на основі поведінкового підходу й ураховують сучасні актуальні принципи й розробки в галузі профілактичної діяльності. Результативність профілактики адиктивної поведінки залежить від знання її причин та визначення рівня цих причин: особистісного, соціального, біологічного. Соціальними факторами можуть бути нестабільна соціальна й економічна ситуація, деформація цінностей, відсутність умов самореалізації, фізичне, психологічне й сексуальне насилля над особистістю, участь неповнолітніх в асоціальних молодіжних угрупованнях тощо. Сімейними факторами можуть бути розлучення, втрата членів сім'ї, роботи, відсутність любові й поваги, аморальний спосіб життя. Особистісні фактори ризику – асоціальна й аморальна поведінка, низький рівень духовності, невизнання, агресивна налаштованість на довкілля, депресивні стани тощо. Серед психологічних факторів – акцентуації характеру, психопатії, особистісна схильність і психологічна готовність до адиктивної поведінки. Дослідники виділяють два види мотивації адиктивної поведінки: внутрішню і зовнішню.

Перспективи подальших розробок цієї проблеми полягають у поглибленому вивченні сутності і причин адиктивної поведінки дітей та розробці профілактичних заходів.

Література

1. **Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка в схемах і таблицях / Ольга Володимирівна Безпалько. – К. : «Логос», 2003. – 134 с.

2. Богданова І. М. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / І. М. Богданова. – К. : Знання, 2008. – 343 с.

3. Грибанова О. В. Педагогические условия предупреждения аддиктивного поведения подростков (на материале работы классного руководителя) : автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. В. Грибанова. – Волгоград, 2007. – 24 с.

4. Егоров А. Ю. Нехимические зависимости / А. Ю. Егоров. – СПб. : Речь, 2007.

5. Еникеева Д. Д. Как предупредить алкоголизм и наркомании у подростков : учеб. пособие [для студ. сред. и высш. пед. заведений] / Д. Д. Еникеева. – 2-е изд, стер. – М. : Академия, 2001. – 144 с. – (Серия «Педагогическое образование»).

6. Короленко Ц. П. Семь путей к катастрофе : деструктивное поведение в современном мире / Ц. П. Короленко, Т. А. Донских. – Новосибирск : Наука, 1990. – 224 с.

7. Личко А. Е. Подростковая наркология / А. Е. Личко, В. С. Битенский. – Л. : Медицина, 1991. – 304 с.

8. Лукашевич М. П. Соціальна робота (теорія і практика) : підручник / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна. – К. : Каравела, 2009. – 368 с.

9. Максимова Н. Ю. Соціально-психологічний аспект адиктивної поведінки підлітків та молоді / Н. Ю. Максимова, С. В. Толстоухова – К., 2000. – 200 с.

10. Сердюк О. О. Соціальна робота з особами з наркотичною та алкогольною залежністю / О. О. Сердюк, Ю. Л. Белоусов // Соціальна робота в органах внутрішніх справ України : навч. посіб. – Х. : Нац. ун-т внутр. справ, 2006. – С. 303 – 324.

11. Соціальна педагогіка : підручник / за ред. проф. А. Й. Капської. – 4-те вид., випр. та допов. – К. : Центр учб. л-ри, 2009. – 488 с.

12. Тютюн, алкоголь, наркотики в молодіжному середовищі: вживання, залежність, ефективна профілактика / О. М. Балакірєва, О. О. Стойко та ін. ; кер. авт. кол. : О. О. Яременко. – К. : Держ ін-т пробл. сім. та мол., Укр. ін-т соц. д-нь, 2005. – Кн. 7. – 196 с. – (Серія «Формування здорового способу життя молоді»).

13. Федосенко Е. В. Помощь подростку. Полное практическое руководство для психологов, педагогов и родителей / Е. В. Федосенко. – СПб : Речь; М. : Сфера, 2009. – 320 с.

14. Юр'єва Л. М. Історія. Культура. Психічні розлади та розлади поведінки / Людмила Миколаївна Юр'єва. – К., 2002. – 314 с.

* * *

Золотова Г. Д. Сучасні соціально-педагогічні погляди на проблему адиктивної поведінки дітей

Стаття розкриває поняття адиктивної поведінки, пропонує класифікацію психоактивних речовин, стосується останніх розробок у галузі попередження вживання дітьми тютюну, алкоголю, наркотиків, токсикологічних речовин, більшу частину з яких становлять дослідження профілактики адиктивної по-

ведінки підліткового періоду. Ідеться про широкий спектр психологічних, соціальних і біологічних причин адиктивної поведінки дітей.

Ключові слова: адиктивна поведінка дітей, психоактивні речовини, тютюнопаління, алкоголізм, наркоманія.

Золотова А. Д. Современные социально-педагогические взгляды на проблему аддиктивного поведения детей

Статья раскрывает понятие аддиктивного поведения, предлагает классификацию психоактивных веществ, касается последних разработок в сфере предупреждения употребления детьми табака, алкоголя, наркотиков, токсикологических веществ, большую часть из которых составляют исследования профилактики аддиктивного поведения подросткового периода. Речь идет о широком спектре психологических, социальных и биологических причин аддиктивного поведения детей.

Ключевые слова: аддиктивное поведение детей, психоактивные вещества, табакокурение, алкоголизм, наркомания.

Zolotova G. D. Contemporary Social and Pedagogical Views on the Problem of Children's Addictive Behavior

The article expands on the concept of addictive behavior, gives the classification of psychoactive substances, deals with the latest researches in the field of preventing children from smoking, using alcohol, drugs, toxicological elements, most of which are the investigations of preventative treatment of addictive behavior among the teenagers. This means the wide range of psychological, social, and biological causes of children's addictive behavior.

Key words: children's addictive behavior, psychoactive substances, smoking, alcohol and drug addiction.

Стаття надійшла до редакції 09.01.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

ПЕНІТЕНЦІАРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.013.42

Коношенко С. В.

ВЗАЄМОДІЯ ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ СІМ'Ї, ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ З ПЕНІТЕНЦІАРНИМ ЗАКЛАДОМ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З НЕПОВНОЛІТНИМИ ЗАСУДЖЕНИМИ

З моменту реорганізації у 2010 р. центрального органу виконавчої влади з питань виконання покарань – Державного департаменту України з питань виконання покарань (ДДУПВП) – у Державну пенітенціарну службу України (ДПтСУ) дослідники пенітенціарного процесу стали активно і, на нашу думку, доволі влучно використовувати поняття «пенітенціарна система» поряд з (або замість) поняттям «кримінально-виконавча система». І хоча дефініцію пенітенціарної системи на сьогодні ще не визначено законодавчо, її застосування в науковому обігу є досить обґрунтованим, оскільки, як зазначають В. Прусс та Д. Ягунов, поняття «пенітенціарна система» ширше за «кримінально-виконавчу систему», адже, крім органів та установ виконання покарань, включає сукупність органів державної влади, місцевого самоврядування та різнопрофільні державні і громадські соціальні інституції, об'єднані на інтегрально-функціональних засадах навколо органу управління ДПтС України в конкретній області [5, с. 7 – 8].

Доцільність здійснення наукових досліджень у межах пенітенціарної системи підтверджують ще й тим, що взятий нашою державою курс на реформування кримінально-виконавчої системи України неможливий без використання принципу соціальної переорієнтації процесу відбування покарань, що й передбачає залучення до кримінально-виконавчого процесу суспільства та різних соціальних інституцій.

Однією з найдієвіших соціальних інституцій, здатних допомогти в досягненні законодавчо визначеної мети пенітенціарного процесу – виправлення, ресоціалізації та реінтеграції в суспільство засуджених повноцінними громадянами, є Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (ЦСССДМ). Розгалужена система ЦСССДМ та спеціалізованих формувань уже створена в Україні й давно довела свою ефективність у соціально-педагогічній роботі з різними категоріями дітей та молоді. Отже, установа взаємодії ЦСССДМ з пенітенціарним закладом (спеціальною виховною установою) для неповнолітніх, визначення напрямів і змісту цієї взаємодії в соціально-педагогічній роботі з неповнолітніми засудженими є актуальною проблемою сьогодення, без вирішення якої неможливо досягнення мети ресоціалізації засуджених соціально-педагогічними засобами.

Дослідженням процесу взаємодії органів та установ виконання покарань з державними й недержавними органами, установами та організаціями займалися І. Богатирьов, А. Галай, С. Гречанюк, І. Петров, В. Прусс, Д. Ягунов та

ін. Визначення змісту діяльності різнопрофільних соціальних інституцій у взаємодії з пенітенціарними закладами знаходимо в працях таких учених, як О. Беца, О. Бандурка, М. Гевко, С. Горенко, Я. Гошовський, Н. Калашник, Т. Кальченко, В. Кондратишин, В. Кривуша, С. Кушнар'єв, В. Лютий, В. Наливайко, О. Неживець, Г. Радов, О. Романенко, Л. Ростомова, Н. Савчук, В. Синьов, В. Трубніков, А. Яровий та ін. Безпосередній розробці напрямів, змісту та форм соціально-педагогічної роботи ЦСССДМ з неповнолітніми засудженими присвятили свої роботи В. Вовк, Т. Журавель, В. Калівошко, С. Толстоухова, В. Хведчук та ін. Законодавчою основою взаємодії ЦСССДМ з органами та установами виконання покарань у соціально-педагогічній роботі з неповнолітніми засудженими є «Порядок взаємодії центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді і установ виконання покарань у проведенні соціальної роботи з неповнолітніми та молоддю, які відбувають покарання в цих установах і звільняються з них», затверджений наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту та ДДУПВП від 28 жовтня 2005 р. № 2559/177.

Метою цієї статті є визначення поняття, напрямів та змісту взаємодії ЦСССДМ з кримінально-виконавчими установами (пенітенціарними закладами) у соціально-педагогічній роботі з неповнолітніми засудженими.

Отже, першочерговим завданнями в межах статті є визначення поняття «взаємодія» щодо двох суб'єктів – ЦСССДМ та пенітенціарного закладу.

На нашу думку, поняття взаємодії пенітенціарних закладів з різнопрофільними соціальними інституціями, зокрема із ЦСССДМ, може бути визначене, зважаючи на загальне поняття взаємодії будь-яких суб'єктів, що функціонують у суспільстві.

На найбільш узагальненому рівні «взаємодію» визначають як філософську категорію, що відображає процеси впливу різних об'єктів один на одного, їхню взаємну зумовленість, зміну стану. Взаємодія постає як інтегративний фактор, за допомогою якого відбувається об'єднання частин у визначений тип цілісності. Взаємодія є істотним методологічним принципом пізнання природних і суспільних явищ [6, с. 124].

Отже, висловлюючись більш стисло, взаємодія є впливом різних об'єктів один на одного в процесі досягнення поставлених цілей.

Ураховуючи соціальну активність об'єктів пенітенціарного процесу й розглядаючи їх як суб'єкти, можна припустити, що взаємодія – це певний вид взаємозв'язку суб'єктів, які вирішують єдині або спільні завдання, що виявляється в їхній спільній або узгодженій діяльності.

Найбільш влучне визначення поняття взаємодії в контексті нашого дослідження знаходимо в дисертаційній роботі С. Гречанюка «Організаційно-правові засади взаємодії кримінально-виконавчих установ з державними органами та недержавними організаціями»: «Взаємодія кримінально-виконавчих установ з державними органами та недержавними організаціями – це організований у відповідності до вимог чинного законодавства, відомчих та міжвідомчих нормативних актів процес ділового співробітництва (погоджених або спільних дій), спрямований на досягнення виправлення та ресоціалізації засуджених, а також вирішення комплексу задач, що стоять перед означеними суб'єктами» [1, с. 67].

Оскільки суб'єктами взаємодії в нашому дослідженні постають ЦСССДМ та пенітенціарний заклад, то під взаємодією ЦСССДМ та пенітенціарним зак-

ладом у соціально-педагогічній роботі з неповнолітніми засудженими будемо розуміти організований відповідно до вимог чинного законодавства, відомчих та міжвідомчих нормативних актів процес ділового співробітництва (погоджених або спільних дій), спрямований на досягнення мети – виправлення, ресоціалізації та реінтеграції засуджених у суспільство.

Іншим завданням нашої статті є визначення напрямів та змісту взаємодії ЦСССДМ та пенітенціарного закладу в соціально-педагогічній роботі з неповнолітніми засудженими.

Відповідно до «Порядку взаємодії центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді і установ виконання покарань у проведенні соціальної роботи з неповнолітніми та молоддю, які відбувають покарання в цих установах і звільняються з них», затвердженого наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту та ДДУПВП від 28 жовтня 2005 р. № 2559/177 основними *напрямами* взаємодії ЦСССДМ і установ виконання покарань у проведенні соціально-педагогічної роботи із засудженими неповнолітніми та молоддю, які відбувають покарання та звільняються з установ виконання покарань, є:

- надання соціально-педагогічних, соціально-медичних, психологічних, юридичних, інформаційних послуг засудженим під час відбування покарань та здійснення соціального супроводу осіб після звільнення з установ виконання покарань;

- підвищення професійної компетентності фахівців ЦСССДМ та персоналу установ виконання покарань у здійсненні соціально-педагогічної роботи із засудженими;

- участь у реалізації спеціальних програм підготовки до звільнення засуджених через відновлення та зміцнення їхніх суспільно корисних зв'язків, сприяння в попередньому вирішенні питань, пов'язаних з реєстрацією та проживанням в обраному населеному пункті, працевлаштуванням або навчанням після звільнення;

- залучення до надання соціально-педагогічної допомоги об'єднань громадян, підприємств, установ, організацій, незалежно від форми власності, зокрема благодійних організацій, а також окремих громадян.

Формами такої взаємодії визначаються:

- укладення договорів про співпрацю між відповідними ЦСССДМ і установами виконання покарань;

- спільне визначення та погодження форм і методів соціальної роботи;

- погодження планів спільних дій;

- здійснення відповідно до компетенції функцій щодо соціально-педагогічного супроводу осіб, які звільнилися з установ виконання покарань;

- обмін методичною літературою, інформаційно-довідковими матеріалами;

- спільне висвітлення у друкованих та електронних засобах масової інформації актуальних питань соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми та молоддю, які відбувають покарання в установах виконання покарань і звільняються з них [4].

У межах цих напрямів і здійснюють соціально-педагогічну роботу з неповнолітніми засудженими на основі взаємодії ЦСССДМ та пенітенціарного закладу. Тому подальшим кроком нашого дослідження буде визначення *змісту*

цієї роботи в певній послідовності: і в період відбування основного терміну покарання, і під час підготовки неповнолітнього засудженого до звільнення.

Кримінально-виконавчий кодекс України та Правила внутрішнього розпорядку установ виконання покарань, затверджені наказом ДДУПВП від 25 грудня 2003 р. № 275, закріплюють офіційний поділ пенітенціарних закладів на дільниці. Так, у виховних колоніях для неповнолітніх утворюють такі дільниці:

1. *Карантину, діагностики й розподілу*, де тримають усіх новоприбулих засуджених. Протягом 14 днів їх піддають повному медичному обстеженню для виявлення захворювань, а також первинному психолого-педагогічному вивченню.

2. *Ресоціалізації*, де засуджених розподіляють за *відділеннями соціально-психологічної служби* і розміщують у жилих приміщеннях з локальним сумісним проживанням членів відділення. На цьому етапі й реалізується основний зміст соціально-педагогічної роботи на основі розробки й упровадження *індивідуальних програм соціально-виховної роботи із засудженими та кварталних планів роботи начальника (старшого вихователя) відділення соціально-психологічної служби*.

3. *Соціальної адаптації*, де тримають засуджених, які правомірно себе поведуть і сумлінно ставляться до навчання і праці та яким до звільнення залишається не більше 6 місяців. На засудженого розробляють спеціальну *індивідуальну програму підготовки до звільнення*, обов'язкову для виконання [3].

Перший період – прибуття засудженого в колонію, поміщення його в *дільницю карантину, діагностики й розподілу*; здійснення медичної та психолого-педагогічної діагностики; розподіл за відділеннями соціально-психологічної служби – збігається з етапом адаптації засудженого до місця позбавлення волі. Тож, основний зміст соціально-педагогічної та психологічної роботи на цьому етапі повинен бути спрямований на створення позитивного адаптивного середовища в колонії.

На цьому етапі медичний персонал здійснює медичне обстеження, а психологами педагоги – первинне психолого-педагогічне вивчення особистості новоприбулих та класифікація засуджених за різними ознаками. Відомості про вчинені злочини й особистість засудженого, одержані в результаті вивчення під час прийому до колонії, мають неабияке значення для розподілу засуджених неповнолітніх за відділеннями, сприяють диференційованому підходу до різних груп засуджених у процесі виконання покарання, їх індивідуалізації. Іншими словами, правильний розподіл засуджених у межах колонії створює необхідні умови для належного виконання покарання й застосування до них відповідних виховних заходів з урахуванням характеру й ступеня суспільної небезпеки вчиненого злочину, особистості засудженого, його поведінки й ставлення до скоєного злочину, праці й навчання в період відбування покарання [7].

Проте в розпорядженні дільниці карантину, діагностики та розподілу є тільки її начальник і один психолог, який, до того ж, працює з усіма засудженими колонії, що унеможлиблює здійснення якісної роботи. Тому до соціально-педагогічної роботи із засудженими доцільно залучати спеціалістів ЦСССДМ з метою здійснення всебічної психолого-педагогічної діагностики та проведення адаптивних заходів соціально-педагогічного змісту: *ознайомчих індивідуальних бесід* (щодо встановлення психологічного контакту, отримання

додаткової інформації про особистість засудженого, визначення наявних та прогнозування можливих психологічних проблем підлітка, з'ясування життєвих планів засудженого та визначення його перспектив тощо), *анкетування* (щодо визначення рівня ресоціалізованості неповнолітніх засуджених); *тестування* (щодо розвитку особистості на різних сферах, рівня тривожності й агресивності, самооцінки); *соціометрії* (щодо виявлення соціального статусу неповнолітнього в колективі засуджених та належності його до певної субкультурної групи), *вивчення документації* (особової справи щодо постанови про обрання виду запобіжного заходу, анкети заарештованого, анкети-повідомлення про особистість заарештованого, копії вироку, довідки про наявність чи відсутність попередніх судимостей, висновку судово-психіатричної та інших експертиз, характеристики із СІЗО тощо); *психолого-педагогічних аутотренінгів* (щодо зняття стану понадмірної тривоги та депресії, формування психологічної готовності до переборювання життєвих труднощів в умовах соціальної ізоляції – циклу бесід «Бути людиною», «Самоствердження: його роль та спрямованість», «Що означає бути відповідальним?», «Як починається падіння особистості?», «Почати життя спочатку ніколи не пізно», «Воля та її роль у житті людини», «Вчися переборювати себе», «Самопізнання», «Прийми цінні поради», «Учись бути добрим», «Наодинці із самим з собою», «Мрії про майбутнє», «Час зірки» тощо) [2, с. 107 – 118].

На другому етапі – перебування засуджених в *дільниці ресоціалізації* – реалізують основний зміст соціально-педагогічної роботи із засудженими на основі Квартальних планів соціально-виховної та психологічної роботи відділення соціально-психологічної служби (СПС). Структурно кварталний план складається з одинадцяти розділів, основні з яких відбивають напрями освітньої (загальної та професійно-технічної); виховної (правове, моральне, естетичне, трудове, санітарно-гігієнічне, фізичне виховання); психологічної роботи із засудженими та організацію роботи самодіяльних організацій (ради колективу засуджених, гуртків та секцій).

ЦСССДМ доцільно включати до всіх розділів плану як суб'єкт соціально-педагогічної роботи та залучати до таких форм:

- виховної роботи (лекція, бесіда, диспут, конференція, тренінг, рольова гра, аналіз учинків, юридична консультація, трудове змагання, гурток за інтересами, художня студія, конкурс, концерт, виставка, художня самодіяльність, культурно-масовий захід, зустріч з відомими людьми, турнір);
- психопрофілактичної, психокорекційної, психоконсультаційної роботи (бесіда, лекція, диспут, тренінг, круглий стіл, медіація, фасилітація, арттерапія, ігрова терапія тощо);
- соціальної роботи (залучення до роботи із засудженими об'єднань громадян, підприємств, установ, організацій, незалежно від форми власності, зокрема благодійних організацій та окремих громадян; участь у засіданнях батьківського комітету, піклувальної ради та спостережної комісії) тощо.

Змістом третього етапу соціально-педагогічної роботи із засудженими в *дільниці соціальної адаптації* (за 6 місяців до звільнення) на основі взаємодії ЦСССДМ та пенітенціарного закладу є:

- розробка Індивідуальної програми підготовки засудженого до звільнення;
- повідомлення установи виконання покарань ЦСССДМ про звільнення дитини або молодшої особи;
- здійснення ЦСССДМ соціального інспектування місця, у якому має

намір проживати особа після звільнення, проведення оцінки потреб з урахуванням інформації, наданої установою виконання покарань;

- залучення в разі необхідності інших суб'єктів соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю до процесу підготовки засудженого до звільнення й проведення роботи з ним після звільнення;

- з'ясування можливості реєстрації звільненого за вказаною адресою;
- повідомлення рідним та близьким засудженого про адресу центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, допомогу, яку він надає;
- надання іншої інформації в межах компетенції за запитом близьких, родичів.

Основними формами роботи на цьому етапі можуть бути:

- практичні поради та рекомендації для осіб, звільнених з місць позбавлення волі «Як вижити після звільнення»;

- проведення занять із засудженими, які звільняються (дискусія, мозковий штурм, обговорення в малих групах, рольові ігри, розвантажувальні вправи, розбір конкретних ситуацій);

- організація тренінгів: «Обговорення життєвих цінностей», «Плануємо своє життя», «Шляхи подолання соціальних проблем», «Пошук роботи» тощо;

- інтерв'ю/бесіда із засудженим, працівниками закладу, у якому навчався або виховувався засуджений (вихователями, класним керівником, лікарем тощо), членами сім'ї, у якій проживав;

- інтерв'ю/бесіда з особами із соціального оточення засудженого (родичами, сусідами тощо);

- вивчення та аналіз документів;

- оформлення (відновлення) необхідних документів;

- направлення ЦСССДМ інформаційних листів до установ виконання покарань щодо всіх осіб, які готуються до звільнення, де зазначають результат здійснення соціального інспектування, ужитих заходів для вирішення різноманітних проблем, виявлених установою виконання покарань і під час здійснення соціального інспектування.

На цьому процес взаємодії ЦСССДМ з пенітенціарним закладом закінчується і починається інша робота – соціально-педагогічний супровід звільненої особи аж до повної реінтеграції в суспільство, у якому ЦСССДМ також відіграє провідне місце. Проте це виходить за межі нашої статті.

Отже, виконуючи мету цієї статті щодо визначення поняття, напрямів та змісту взаємодії ЦСССДМ та пенітенціарних закладів у соціально-педагогічній роботі з неповнолітніми засудженими, ми встановили, що взаємодія ЦСССДМ та пенітенціарного закладу – це організований відповідно до вимог чинного законодавства, відомчих та міжвідомчих нормативних актів процес ділового співробітництва (погоджених або спільних дій), спрямований на досягнення мети – виправлення, ресоціалізації та реінтеграції засуджених у суспільство.

Процес взаємодії ЦСССДМ та пенітенціарного закладу доцільно організовувати на всіх етапах відбування покарання засудженим: у дільницях карантину, діагностики й розподілу; ресоціалізації; соціальної адаптації. Основними напрямками та змістом взаємодії ЦСССДМ та пенітенціарного закладу в соціально-педагогічній роботі з неповнолітніми засудженими є: надання соціально-педагогічних, соціально-медичних, психологічних, юридичних, інформаційних послуг засудженим під час відбування покарань; участь у реалізації спеціальних програм підготовки до звільнення засуджених через відновлен-

ня та зміцнення їхніх суспільно корисних зв'язків, сприяння в попередньому вирішенні питань, пов'язаних з реєстрацією та проживанням в обраному населеному пункті, працевлаштуванням або навчанням після звільнення; залучення до надання соціально-педагогічної допомоги об'єднань громадян, підприємств, установ, організацій, незалежно від форми власності, зокрема благодійних організацій та окремих громадян.

Подальшому нашому дослідженню в цьому напрямі будуть підлягати напрями та зміст взаємодії ЦСССДМ з іншими соціальними інституціями щодо здійснення поспітенціарної соціально-педагогічної роботи із засудженими.

Література

1. Гречанюк С. К. Організаційно-правові засади взаємодії кримінально-виконавчих установ з державними органами та недержавними організаціями : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.07 / Сергій Костянтинівич Гречанюк. – Ірпінь, 2006. – 253 с.

2. Замула С. Ю. Профілактика впливу кримінальної субкультури на неповнолітніх засуджених у спеціальних виховних установах : навч.-метод. посіб. / С. Ю. Замула. – Біла Церква : ДПтСУ, 2011. – 240 с.

3. Кримінально-виконавчий кодекс України. – Х. : ПП «ІГВІНІ», 2007. – 96 с.

4. Про затвердження Порядку взаємодії центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді і установ виконання покарань у проведенні соціальної роботи з неповнолітніми та молоддю, які відбувають покарання в цих установах і звільняються з них : наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту і Державного департаменту України з питань виконання покарань від 28.10.2005 № 2559/177 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1425-05>.

5. Прусс В. М. Пенітенціарна система України : монографія / В. М. Прусс, Д. В. Ягунов. – Одеса : Фенікс, 2006. – 252 с.

6. Філософський словник / ред. В. І. Шинкарук. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

7. Яровий А. О. Проблеми соціальної адаптації неповнолітніх, звільнених з виховно-трудова колоній : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08 / Анатолій Олександрович Яровий. – Х., 2002. – 210 с.

* * *

Коношенко С. В. Взаємодія Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді з пенітенціарним закладом у соціально-педагогічній роботі з неповнолітніми засудженими

У статті визначено поняття, напрями і зміст взаємодії ЦСССДМ та пенітенціарного закладу в соціально-педагогічній роботі з неповнолітніми засудженими. Установлено, що взаємодія ЦСССДМ та пенітенціарного закладу – це організований відповідно до вимог чинного законодавства, відомчих та міжвідомчих нормативних актів процес ділового співробітництва (погоджених або спільних дій), спрямований на досягнення мети – виправлення, ресоціалізації та реінтеграції засуджених у суспільство. Визначено основні напрями та зміст взаємодії ЦСССДМ та пенітенціарного закладу в здійсненні соціально-педагогічного, психологічного, юридичного супроводу засуджених під час відбування покарань та підготовки до звільнення.

Ключові слова: взаємодія, центр соціальних служб для сім'ї, дітей та

молоді, пенітенціарний заклад, неповнолітні засуджені, соціально-педагогічна робота.

Коношенко С. В. Взаимодействие Центра социальных служб для семьи, детей и молодежи с пенитенциарным учреждением в социально-педагогической работе с несовершеннолетними осужденными

В статье определены понятие, направления и содержание взаимодействия ЦСССДМ и пенитенциарного учреждения в социально-педагогической работе с несовершеннолетними осужденными. Установлено, что взаимодействие ЦСССДМ и пенитенциарного учреждения – это организованный в соответствии с требованиями действующего законодательства, ведомственных и межведомственных нормативных актов процесс делового сотрудничества (согласованных или совместных действий), направленный на достижение цели – исправления, ресоциализации и реинтеграции осужденных в общество. Определены основные направления и содержание взаимодействия ЦСССДМ и пенитенциарного заведения в осуществлении социально-педагогического, психологического, юридического сопровождения осужденных во время отбывания наказаний и подготовки к освобождению.

Ключевые слова: взаимодействие, центр социальных служб для семьи, детей и молодежи, пенитенциарное учреждение, несовершеннолетние осужденные, социально-педагогическая работа.

Konoshenko S. V. The interaction Center of Social Services for Families, Children and Youth With Penitentiaries in the Social-Pedagogical Work With Juvenile Inmates

The article presents the concept, direction and content of interactions Center of social services for families, children and youth with penitentiaries in the social-pedagogical work with juvenile inmates. The interaction Center of social services for families, children and youth with penitentiaries is organized in accordance with current legislation, departmental and interdepartmental regulations process business cooperation (concerted or joint action) to achieve the goal – correction, re-socialization and reintegration of prisoners into society. The main areas of content and interaction Center of social services for families, children and youth with penitentiaries at all stages sentence prisoners: providing social and educational, social, medical, psychological, legal, information services inmates while serving sentences, participation in the special training programs for the release of prisoners through rehabilitation and strengthen their public utility bonds, assisting in previous matters relating to the registration and accommodation at the selected locality, employment or training after release; involvement in the implementation of social and pedagogical work of public and private companies, institutions, organizations and individuals, improving the professional competencies of the Center of social services for families, children and youth and staff of penitentiaries in the implementation of social and pedagogical work among the convicts.

Key words: interaction, Center of social services for families, children and youth, penitentiaries, juvenile prisoners, social-pedagogical work.

Стаття надійшла до редакції 04.02.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З СІМ'ЄЮ

УДК 37.013.42:37.018.1

Войтова Л. В.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ В СІМ'І

Сім'я як основний осередок суспільства виконує найважливіші соціальні функції, відіграє значущу роль у житті людини. У сім'ї дитина робить перші кроки на довгому шляху своєї соціалізації. У сім'ї формуються її потреби й батьки чи опікуни задовольняють їх [1, с. 5]. Однак у цьому осередку, який мав би захищати права дітей, часто наявні знущання та насильство. Насильство над дитиною в сім'ї є поширеним явищем у сучасному світі. Воно викликає велику тривогу, оскільки діти – найнезахищеніша «самотина» суспільства. Жорстока поведінка з дітьми, нехтування їхніми інтересами можуть мати різні види й форми, але їхні наслідки завжди завдають серйозної шкоди фізичному й психічному здоров'ю, розвитку й соціалізації дитини, нерідко становлять загрозу її життю чи навіть спричиняють смерть [2, с. 3].

Нині проблемою насильства над дітьми в сім'ї та її попередженню цікавляться. Вона є предметом уваги міжнародних організацій, нею переймаються науковці. Пошук соціально-педагогічних умов, причин і факторів виникнення, виявлення та подолання сімейного насильства над дітьми досліджують такі вчені, як Т. Гончарова, О. Коломієць, О. Кочемировська та ін. Правові, соціальні, психологічні та медичні аспекти попередження насильства в сім'ї представлені в роботах В. Бондаровської, О. Кочемировської, Г. Лактіонової, Ю. Онишко, Р. Хаар, Г. Христова та ін. Розробляють методичні рекомендації та корекційні програми для працівників соціальної сфери, використовуючи вітчизняний і світовий досвід, С. Буров, І. Дубиніна, В. Міленко, С. Мосієнко, Ю. Онишко, Л. Смилова, М. Ясиновська та ін.

Аналіз соціально-педагогічної літератури свідчить, що на сучасному етапі недостатньо приділяють увагу підготовці соціальних педагогів, здатних до роботи з профілактики, виявлення та запобігання насильству над дитиною в сім'ї.

Метою статті є визначення напрямів соціально-педагогічної роботи щодо профілактики насильства над дитиною в сім'ї.

За визначенням Закону України «Про попередження насильства в сім'ї» (2001) насильство в сім'ї трактується як «будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї щодо іншого, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і завдають йому моральної шкоди, шкоди його фізичному чи психічному здоров'ю». Закон розрізняє чотири види домашнього насильства: фізичне, психічне, економічне, сексуальне [3].

Серед основних причин насильства в родині представники неурядових організацій, які працюють із жертвами насильства в сім'ї, виокремлюють такі: – низький рівень культури в суспільстві, гендерні стереотипи;

- економічна криза у країні, слабка захищеність жертви з боку держави та правоохоронних органів;
- низький рівень особистісної культури, зловживання алкоголем і наркотиками;
- психічна неврівноваженість насильників;
- віктимна, провокаційна поведінка жертв насильства [4, с. 25].

Сьогодні визначають два підходи, які пояснюють причини насильства й жорстокості в сім'ї: соціологічний і психологічний.

Соціологічний підхід розглядає жорстокість у сім'ї як прийняту соціокультурну зумовленість вирішення конфлікту шляхом насильства в соціальній групі. Причинами вважають стереотипи сімейних відносин, виховання з дитинства, низьке соціальне й матеріальне становище сім'ї, постійні сварки й проблеми в сім'ї, які, безумовно, призводять до стресів усіх її членів, а останні – до жорстокої поведінки зі своїми співмешканцями.

Психологічний підхід пояснюють наявністю психічних захворювань у членів родини, складними характерами, неврівноваженою поведінкою дитини або батьків, негативним власним досвідом батьків, якого вони набули в дитинстві, а також зловживання алкоголем і наркотиками.

Причини насильства дітей у сім'ї розглядають у чотирьох контекстах: соціокультурному, сімейному, індивідуальному і кризовому.

Під соціокультурним контекстом розуміють аналіз структури суспільства й економічного стану окремих прошарків (робота / безробіття; добробут / ситуація бідності; умови проживання). Крім того, слід урахувувати в чомусь особливі для кожного суспільства установки й ставлення до насильства, зокрема до насильства дітей у сім'ї, відносини між поколіннями й статями, ролями батьків і дітей, формальні й неформальні соціальні мережі тощо, наприклад, у культурі існує взаємозв'язок між насильницькими формами поведінки й уявленнями про мужність, які формують у «сильної статі» установку на зверхність над іншими людьми (над жінкою й дітьми).

Утілення такого прагнення за допомогою насильства пересічні обивателі визнають здебільшого «легітимним», що свідчить про низький рівень культури й моралі. Така ситуація може бути причиною ескалації (переходу з одного покоління в інше) жорстокої поведінки з дітьми в сім'ї з боку чоловіків.

Інша причина – поширення в культурі уявлень про методи виховання. До сьогодні багато хто застосування фізичної сили як способу впливу на дитину вважає педагогічно ефективним.

Насильство над дітьми в сім'ї – явище давнє. До його аналізу зверталися у своїх працях ще Ж.-Ж. Руссо, М. Монтесорі. Однак сьогодні причини цього ускладнилися. Сімейний контекст включає аналіз змін структури сім'ї (зниження народжуваності, плюралізм щодо форм шлюбу й сім'ї, частота розлучень і розриву стосунків), специфічну структуру відносин і їхню динаміку (велика кількість конфліктів між поколіннями, неадекватний розподіл влади, двозначні взаємовідносини, конфлікти й недомовленості між подружжям, рольові зміни в стосунках між батьками й дітьми), а також фрагментарність сімейних відносин, часті нововведення і зміни. Жорстоке ставлення до дітей у сім'ї в цьому контексті детерміноване стресами батьків, сварками між подружжям, роздратованістю й нервозністю батька й матері. Найголовніше, що при цьому

дитина переймає модель вирішення конфліктів і засвоює зразки поведінки в складній ситуації.

Індивідуальний контекст розглядають і з боку батьків, і з боку дітей.

Індивідуальний контекст батьків спирається на пропоноване розуміння сили й слабкості. Він указує на уявлення батьків про здоровий спосіб життя, специфічні погляди на досвід власного дитинства, рівень самооцінки й самоконтролю, уявлення про виховання й виховні методи, ступінь пристосування до фрустрацій і здатність боротися зі стресами.

Розглядаючи індивідуальний контекст, слід ураховувати, що діти – не тільки об'єкти впливу інших, але й самі є дійовими особами, вони не лише реагують на все, що відбувається навколо них, а й самі створюють ситуацію й певною мірою керують діями своїх батьків. Не слід забувати про те, що діти не мають достатньо повноважень і знань, які давали б їм змогу цілком контролювати ситуацію. Із цієї позиції жорстоке ставлення до дітей – це зазвичай вияв влади батьків (і загалом дорослого світу).

Кризовий контекст має передбачати вивчення дефіциту засобів і можливостей для встановлення й підтримки безконфліктної ситуації в сім'ї, навантажень, викликаних соціальними змінами, і зниження опірності батьків у кризових ситуаціях, компетентності дорослих людей вирішувати конфлікти й змінювати свої уявлення про дітей у процесі їхнього подорослішання тощо.

Існує безліч чинників, які спричиняють жорстоке ставлення до дітей у сім'ї з боку батьків або брак належної турботи про них. Сучасні психологи виокремлюють такі:

1. У сім'ї, де прийняте жорстоке ставлення до дітей, дитина часто є мішенню, на яку «падають всі шишки». Її вважають особливою, такою, що відрізняється від інших, дуже активною, або, навпаки, дуже пасивною і т. п., і тому вона стає об'єктом агресії членів сім'ї. Дитина може бути схожа чи нагадувати своєю поведінкою ненависного родича, бути улюбленцем одного з членів сім'ї, може мати фізичні чи розумові вади, чим і викликає жорстоке ставлення до себе з боку когось із членів сім'ї.

2. Критичні ситуації чи збіг обставин часто зумовлюють спалах жорстокої поведінки. До таких можна віднести втрату роботи, розлуку з коханою людиною, смерть близької людини, небажана вагітність чи інші обставини, принципово важливі для дорослого.

3. Дуже часто причиною жорстокого ставлення до дитини є нестача елементарних знань про дитячий розвиток. Очікування, що двомісячна дитина відреагує на покарання, а в шість місяців може стежити за своїм сечовим міхуром і випорожненнями, наївно, адже дитина не може контролювати ці процеси ні фізіологічно, ні психічно. Не знаючи цього, батьки можуть карати дитину.

4. Модель домашнього насильства зазвичай передається від покоління до покоління. Жорстоке покарання не вважають насильством щодо дітей, а розглядають як сімейну традицію. На переконання Т. Гончарової, якщо батьки в дитинстві були жертвами насильства чи їхніми потребами нехтували, то щодо своїх дітей вони будуть застосовувати ті самі насильницькі методи виховання [5, с. 48 – 50].

Будь-яка дія має свої наслідки. Щодо жорстокого ставлення до дітей, то вчені виділяють такі два наслідки, що виявляються водночас: втрати для жертви і для суспільства.

Діти, які зазнали насильства будь-якого виду, соціалізуються важко: у них порушені зв'язки з дорослими, бракує елементарних навичок спілкування з однолітками, вони не володіють достатнім рівнем знань, а тому часто не можуть завоювати авторитет у школі тощо. Вирішення своїх проблем діти – жертви насильства – часто знаходять у кримінальному, асоціальному середовищі, що, на жаль, часто пов'язане з виробленням у них пристрасті до алкоголю, наркотиків, вони починають красти і здійснювати інші протиправні дії.

Дівчата нерідко рано починають займатися проституцією, у хлопчиків може бути порушена статевая орієнтація. І ті, і інші згодом мають проблеми зі створенням власної сім'ї, вони не можуть дати своїм дітям достатньо тепла, оскільки в них не сформована емоційна сфера, вони не набули позитивного досвіду в дитинстві.

Таким чином, будь-який вид насильства, пережитий у ранньому віці, формує в дітей і підлітків такі особистісні й поведінкові якості, які роблять їх малопривабливими і навіть небезпечними для суспільства.

До суспільних втрат від насильства над дітьми дослідники відносять насамперед втрати людських життів у результаті вбивств дітей і підлітків, їхніх самогубств. У їхній особі втрачаються продуктивні члени суспільства внаслідок порушення їхнього психічного й фізичного здоров'я, низького освітнього і професійного рівня, кримінальної поведінки. Це втрати в їхній особі батьків, здатних виховати здорових у фізичному й моральному плані дітей. Нарешті, це відтворення жорстокості в суспільстві, оскільки колишні жертви самі часто стають жорстокими, нетерпимими [2, с. 7].

Отже, проблема виявлення випадків і причин домашнього насильства та формування активної установки на зміну сценарію – це складне й важливе професійне завдання соціальних працівників, вирішення якого потребує високого рівня кваліфікації, уміння налагодити контакт і створити атмосферу безпеки та довіри. Принциповим завданням, яке нерідко доводиться вирішувати, є діагностика ситуації, з'ясування обставин, що спричинили вияви жорсткого ставлення до дітей [6].

У ситуації домашнього насильства фахівцям із соціальної роботи доводиться вирішувати такі завдання: 1) сприяти попередженню всіх виявів домашнього насильства; 2) надавати підтримку жертвам; 3) змінити поведінку кривдників.

Зміст соціальної роботи, спрямованої на вирішення проблеми домашнього насильства, розглядають як сукупність чотирьох основних елементів: а) профілактика сімейного насильства; б) робота із сім'ями та окремими категоріями, де сукупність макро- та мікрофакторів створює / може створити підвищений ризик жорстокої поведінки; в) надання підтримки та допомоги жертвам, свідкам насильства та особам, які перебувають у ситуації ризику насильства; г) проведення корекційної роботи з кривдниками [7].

Так, у Законі України «Про попередження насильства в сім'ї» [3] фігурують поняття припинення й попередження насильства в сім'ї. Соціальна робота постає одним з провідних засобів саме попередження насильства в сім'ї, але не обмежене цим, тому що забезпечується комплексом загальносоціальних і спеціальних заходів. Щодо спеціальних заходів попередження

насильства та його припинення, то вони є оперативними заходами, які мають на меті скоротити кількість виявів насильства в сім'ї, послабити сімейне неблагополуччя, не допустити вчинення будь-якого з виявів насильства.

Спеціальні оперативні заходи здійснюють передусім органи міліції, кримінальної міліції у справах дітей. На відміну від них, заходи загальносоціального спрямування з попередження насильства трактуються в Законі широко і передбачають сукупність заходів держави, суспільства, органів місцевого самоврядування, а отже, і суб'єктів надання соціальних послуг, спрямованих на зміцнення сім'ї як соціального інституту і як союзу конкретних осіб, забезпечення кожної дитини сімейним вихованням, можливістю для духовного та фізичного розвитку; на завчасне виявлення сімей, у яких є загроза вияву насильства, відвернення чи обмеження причин та умов, що призводять до його скоєння; на забезпечення достатнього захисту від насильницьких посягань для кожного з членів сім'ї [7].

Скориставшись термінами соціальної педагогіки та соціальної роботи, вчені представляють визначені вище компоненти соціальної роботи та складники загальносоціальних заходів з попередження насильства через поняття «первинна, вторинна та третинна профілактика насильства в сім'ї». Зазначимо, що згідно з чинним законодавством, термін «попередження насильства» можна розуміти як сукупність первинної, вторинної та третинної профілактики.

Первинна профілактика забезпечує попередження виникнення проблеми шляхом формування відповідної громадської думки щодо небезпечності насильства як явища, поваги до прав людини, жінки, дитини й необхідності їх дотримання; важливості здорового способу життя й уміння будувати свої стосунки з оточенням, починаючи з членів власних сімей, без застосування насильницьких методів.

Щодо останнього, то ефективними формами роботи вважають проведення інформаційних кампаній, організацію центрів підтримки сім'ї, програм усвідомленого та відповідального батьківства, а також програм для підлітків, молоді, які допомагають сформувати навички самостійного життя, включаючи навички спілкування, вирішення конфліктних ситуацій, сприяють саморозвитку й побудові стратегії власного життя.

Вторинна профілактика передбачає здійснення спеціалізованих послуг не лише для сімей, які підпадають під визначення «опинилися у складних життєвих обставинах» (тобто мають проблеми, з якими не можуть впоратися без сторонньої допомоги), але й у яких наявний ризик жорстокої поведінки. Організуючи вторинну профілактику, варто враховувати певні цільові групи (наприклад, діти, чиї батьки нехтують виконанням своїх обов'язків, вихованці шкіл-інтернатів та особи серед них; неповнолітні чи незаможні молоді матері; чоловіки, які самі виховують дітей тощо).

Третинна профілактика зорієнтована на надання послуг окремим особам чи сім'ям, які зазнали насильства чи перебувають у ситуації його високого ризику, а також тим, хто підпадає під категорію «кривдників». Найчастіше третинна профілактика потребує обов'язкових і примусових дій, здійснення яких передбачає втручання в сім'ю відповідних державних структур з метою припинення насильства та попередження його в перспективі [8, с. 68 – 69].

Поліпшення ефективності соціально-педагогічної роботи щодо подолання сімейного насильства до дітей, на переконання О. Коломієць, відбудеться за умови, якщо роботу соціального педагога будуть здійснювати за такими напрямками:

- вивчення медико-психологічних та соціально-педагогічних особливостей учнів, умов їхнього життя в сім'ї, специфіки мікросередовища;
- виявлення дітей, які стали жертвами сімейного насильства;
- здійснення профілактичної роботи щодо попередження насильства до дітей в сім'ї;
- здійснення правової просвіти школярів та їхніх батьків;
- розробка й реалізація програм реабілітації дітей, які стали жертвами сімейного насильства;
- взаємодія із сім'ями школярів з метою спільного вирішення проблем виховання та розвитку дитини;
- взаємодія з психологами, учителями, класними керівниками з метою створення умов для реалізації прав та свобод учнів;
- взаємодія з правоохоронними органами, службами соціального захисту, медичними закладами [9, с. 76].

Отже, профілактика насильства над дітьми в сім'ї потребує соціальних працівників високого рівня кваліфікації. Соціально-педагогічну роботу треба здійснювати за такими напрямками: налагодження контактів та надання підтримки жертвам насильства; створення атмосфери безпеки та довіри; розробка й реалізація корекційних програм; здійснення правової просвіти дітей; взаємодія з правоохоронними органами, службами соціального захисту, медичними закладами тощо. Знаючи причини насильства в родині, чинники, які призводять до виникнення жорстокого ставлення до дітей у сім'ї з боку батьків, соціальний педагог зможе попередити вияви домашнього насильства.

Перспективу подальшого дослідження із цієї проблеми вбачаємо у формуванні готовності майбутніх соціальних педагогів до здійснення соціально-педагогічної реабілітації дітей, які зазнали домашнього насильства.

Література

- 1. Методичний посібник** для фахівців, які впроваджують корекційні програми для осіб, які вчинили насильство в сім'ї / уклад. : Г. Ю. Мустафаєв, І. І. Довгаль. – К., 2011. – 192 с.
- 2. Виявлення, попередження і розгляд випадків насильства та жорстокого поводження з дітьми** : метод. матеріали для працівників освіти / авт.-упор. : С. Буров, І. Дубиніна, Ю. Онишко, Л. Смилова, М. Ясиновська. – К. : Видав. дім «КАЛИТА», 2007. – 36 с.
- 3. Закон України «Про попередження насильства в сім'ї»** (Науково-практичний коментар) / за ред. О. М. Рудневої. – Х. : Східно-регіон. центр гуман.-осв. ініціатив, 2005. – 160 с.
- 4. Харламова І.** Попередження домашнього насильства над дітьми / І. Харламова // Соц. педагог. – 2010. – № 12. – С. 23 – 33.
- 5. Гончарова Т. В.** Насильство дітей у сім'ї: умови, причини й фактори

виникнення / Т. В. Гончарова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2010. – № 4. – С. 47–53.

6. Міленко В. Жінки і діти, які зазнали насилля в сім'ї. Робота психологічної та соціальної служби: завдання, форми і перспективи / Віра Міленко, Сергій Мосієнко // Психолог. – 2010. – № 35 – 36. – С. 48 – 51.

7. Кочемировська О. Можливості виявлення та попередження насильства в сім'ї: основні поняття : посіб. для соц. прац. / О. Кочемировська. – Х. : НТМТ, 2008. – 44 с.

8. Стан системи попередження насильства в сім'ї в Україні: правові, соціальні, психологічні та медичні аспекти / В. М. Бондаровська, О. О. Кочемировська, Г. М. Лактіонова, Ю. В. та ін. / заг. ред. О. Кочемировська. – К. : Вид-во ФОП Клименко Ю. Я., 2010. – 372 с.

9. Коломієць О. Г. Соціально-педагогічні умови подолання сімейного насильства щодо дітей / О. Г. Коломієць. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N122/N122p071-077.pdf.

* * *

Войтова Л. В. Соціально-педагогічна робота щодо профілактики насильства над дітьми в сім'ї

Виявлено причини насильства в родині: низький рівень культури в суспільстві, слабка захищеність жертви з боку держави та правоохоронних органів, низький рівень особистісної культури, зловживання алкоголем і наркотиками, психічна невірноваженість насильників тощо; виокремлено чинники, які зумовлюють виникнення жорстокого ставлення до дітей в сім'ї з боку батьків; проаналізовано підходи, які пояснюють причини насильства й жорстокості в сім'ї: соціологічний і психологічний; обґрунтовано зміст соціально-педагогічної роботи, спрямованої на вирішення проблеми домашнього насильства; проаналізовано складники профілактики насильства в родині; визначено напрями соціально-педагогічної роботи щодо профілактики насильства над дитиною в сім'ї.

Ключові слова: сім'я, діти, батьки, домашнє насильство, жорстокість, профілактика, соціально-педагогічна робота.

Войтова Л. В. Социально-педагогическая работа по профилактике насилия над детьми в семье

Выявлены причины насилия в семье: низкий уровень культуры в обществе, слабая защищенность жертвы со стороны государства и правоохранительных органов, низкий уровень личностной культуры, злоупотребление алкоголем и наркотиками, психическая неуравновешенность насильников и т. п.; выделены факторы, которые способствуют возникновению жестокого отношения к детям в семье со стороны родителей; проанализированы подходы, которые объясняют причины насилия и жестокости в семье: социологический и психологический; обоснованно содержание социально-педагогической работы, направленной на решение проблемы домашнего насилия; проанализированы составные профилактики насилия в семье; определены направления социально-педагогической работы по профилактике насилия над детьми в семье.

Ключевые слова: семья, дети, родители, домашнее насилие, жестокость, профилактика, социально-педагогическая работа.

Voytova L. V. Social and Educational Work on Violence Prevention Against Children in the Family

Such causes of home violence as low level of culture in society, poor protection of victims by the state and law enforcement agencies, low level of personal culture, alcohol and drug abuse, mental imbalance of rapists were revealed; sociological and psychological approaches that explain the causes of home violence were analyzed; the causes of violence against children in families were considered in four contexts: socio-cultural, family, individual and crisis; content of social and educational activity aimed at solving the home violence problem was grounded; primary, secondary and tertiary components of violence prevention in the family were analyzed; such directions of social and educational work on the prevention of child abuse in the family as setting the contacts and supporting the victims of violence; creating an atmosphere of safety and trust, development and implementation of corrective programs, utting into practice legal education for children, nteraction with law enforcement agencies, ocial security services and medical establishments were defined. It was turned out that prevention of child abuse requires highly qualified social workers who can set the contact and create an atmosphere of safety and trust.

Key words: family, children, parents, home violence, cruelty, prevention, social and educational work.

Стаття надійшла до редакції 05.02.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

ГЕНЕЗА ПОНЯТЬ ЩОДО ПІДЛІТКІВ, ЯКІ НЕ ДОТРИМУВАЛИСЯ МОРАЛЬНО-ПРАВОВИХ НОРМ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

Соціальна дійсність засвідчує, що на тлі виховної пасивності багатьох сімей, зростання бідності, девальвації моральних цінностей, поширення наркоманії, деморалізуючого впливу засобів масової інформації має місце тенденція до збільшення кількості осіб серед дітей та молоді з делінквентною поведінкою. Саме тому останніми роками профілактика делінквентної поведінки підлітків є одним із пріоритетних напрямів соціально-педагогічної діяльності в різних інституціях соціального виховання.

Різні аспекти цієї проблеми висвітлені у працях українських науковців: І. Звереві, В. Лютого, В. Оржеховської, О. Пилипенка, Т. Федорченко, М. Фіцули та ін. На підставі дефінітивного аналізу психолого-педагогічної літератури другої половини ХХ ст. визначено, що поняттю «делінквентна поведінка підлітків» передували різні терміни щодо неповнолітніх, які порушували моральні та правові норми («неповнолітні правопорушники», «педагогічно занедбані», «соціально занедбані», «соціопати», «підлітки з поведінкою, що відхиляється від норми», «неповнолітні злочинці», «важковиховувані», «дезадаптовані», «маргінали», «підлітки з протиправною поведінкою», «підлітки з асоціальною поведінкою», «підлітки з антисоціальною поведінкою», «підлітки з кримінальною поведінкою», «підлітки з девіантною поведінкою», «підлітки з делінквентною поведінкою»). Найчастіше термін «делінквентна поведінка підлітка» використовують для позначення поведінки неповнолітнього правопорушника.

Мета статті – проаналізувати генезу понять щодо підлітків, які не дотримувалися морально-правових норм, у соціально-педагогічному контексті.

Першопричиною правопорушень серед неповнолітніх більшість науковців уважали важковиховуваність. Термін «важковиховуваний» був уведений в педагогічну науку О. Кочетовим, А. Макаренком у 30-х рр. ХХ ст. Його застосовували щодо вихованців, які не реагували чи, навпаки, були агресивні до педагогічних впливів учителів. Так, А. Макаренко зазначав, що в їхній поведінці спостерігалися лицемірство, розбещеність, озлобленість, заздрість, ледарство, схильність до безцільного проведення часу, безвідповідальність, неорганізованість, неухважність, емоційна нестійкість, слабка спроможність до опору негативному впливу інших.

Упродовж 50 – 60-х рр. ХХ ст. різні аспекти проблеми важковиховуваності неповнолітніх досліджували доволі тенденційно: правопорушення та злочинність звужувалися відповідно до ціннісних орієнтацій тогочасної ідеології як такі, що суперечили ідеям побудови соціалізму й комунізму. Уся система народної освіти була спрямована на підвищення рівня ідейно-виховної роботи, що висувало перед педагогічною теорією необхідність підвищення уваги до подальшої розробки теоретичних проблем виховання й освіти дітей. У зв'язку з викладеним вище, у 50-х рр. ХХ ст. питання правопорушень неповнолітніх замовчувалося, натомість на першому плані педагогічної науки було ідейне та моральне виховання [7, с. 91]. У зв'язку з розробкою питань мо-

рального виховання вчені-педагоги досліджували проблему формування дисциплінованості школярів (В. Гмурман, Т. Лапченков, Е. Монозон).

Варто зазначити, що хоча в офіційній педагогіці не йшлося про дітей-правопорушників, у повоєнні роки існували колонії, спеціальні будинки, у яких перебували діти, чия поведінка не відповідала стандартам офіційної концепції дитинства. Це були безпритульні діти, неповнолітні, які вчинили проступки та правопорушення. Саме вихованців пенітенціарних установ в той час називали «неповнолітніми правопорушниками». Поведінка таких підлітків мала назву «аномальна». Вона характеризувалася втечами з дитячих будинків та інших закладів, бродяжництвом, злочинами тощо.

У 50 – 60 рр. ХХ ст. поняття «важковиховувані» використовували в системі загальноосвітніх навчальних закладів щодо підлітків, які протидіяли впливам учителів, піонервожатих, батьків, неадекватно реагували на загальноприйняті вимоги та правила. Саме в цей період з'являються дослідження, присвячені питанням недисциплінованості школярів та попередження дитячих проступків. Окремою категорією неповнолітніх були неповнолітні, які виховувалися в закладах пенітенціарної системи. Саме щодо них вживали поняття «правопорушники».

Зауважимо, що педагогічна наука в 60 – 70 рр. ХХ ст. не відкидала понять «важкі» та «важковиховувані підлітки», а в окремих наукових джерелах зазначені поняття вживали як синонімічні щодо поняття «педагогічно занедбані». Головною трудностю того часу дослідники виділяють «постійну недисциплінованість окремих учнів, їхні аморальні нахили».

Один із провідних дослідників у галузі психології 70-х рр. ХХ ст. В. Крутецький до категорії «педагогічно занедбаних» зараховував тих підлітків, які характеризувалися певними відхиленнями в моральному розвитку, наявністю закріплених негативних форм поведінки, недисциплінованістю. Педагогічно занедбанними вважали підлітків, які демонстрували впертість, недисциплінованість, грубість, а, у крайніх випадках, асоціальні форми поведінки та проступки типу правопорушень і навіть злочинів.

Радянська педагогічна психологія, на думку В. Крутецького, заперечувала вроджені, спадкові причини асоціальної поведінки педагогічно занедбаних підлітків. Глибоко вивчаючи різні відхилення в поведінці та формуванні особистості, умови, за яких школярі скоюють антисуспільні вчинки, мотиви порушення ними моральних норм та правил, автор робить висновок про соціальну зумовленість різноманітних відхилень у поведінці (вплив негативно спрямованого мікросередовища, ненормальні взаємовідносини та побутовий лад у сім'ї, помилки навчання та виховання тощо) [4, с. 249]. Тому всі ці причини можна віднести до конкретних психологічних і педагогічних. Ураховуючи це, В. Крутецький ототожнював поняття «важкі діти» і «педагогічно занедбані». Він наголошував, що останні – це діти, щодо яких був допущений педагогічний прорахунок, педагогічна помилка, ігнорований принцип індивідуального підходу до виховання, діти, на яких вчасно не звернули увагу, не застосували необхідних заходів щодо корекції їхньої поведінки. Тобто до категорії важких потрапляли школярі, які «випали» із процесу нормального навчання та виховання, діти, у яких не склалися правильні відносини з учителями, які не знайшли свого місця в колективі й соціально сприйнятливих способів самоствердження в ньому [7, с. 249].

Як засвідчував Е. Монозон, у 70-х рр. ХХ ст. важкому або педагогічно

занедбаному школяреві не надавали негативної характеристики. Сам термін не містив осуду. «Важкий» – це такий школяр, який вимагав особливого ставлення, пильної уваги вихователя й колективу, учень, до якого необхідний індивідуальний підхід у вихованні. Щодо виявів педагогічної занедбаності, то науковці виокремлювали впертість, недисциплінованість, грубість, брехливість, лінь, зухвалість та неповажливе ставлення до дорослих [7, с. 253].

У кінці 70-х – на початку 80-х рр. у ХХ ст. педагогами М. Алемаскіним, І. Невським, психологами Л. Зюбіним, І. Мягковим виконаний ряд фундаментальних досліджень з проблеми важковиховуваності та педагогічної занедбаності школярів. Також у 80-х рр. ХХ ст. у психолого-педагогічній літературі з'являється термін «соціальна запущеність» неповнолітніх. В основі соціальної запущеності, на думку учених, лежать, по-перше, серйозні недоліки сімейного виховання, прогалини в знаннях і пов'язані з цим проблеми в навчанні; по-друге, порушення у взаємовідносинах з оточенням, які мають конфліктний характер; по-третє, психофізіологічні порушення особистості [7, с. 55].

У працях українського дослідника М. Фіцули головною першопричиною соціальної запущеності неповнолітніх визначено домінуючу роль соціального оточення, зокрема учнівського та педагогічного колективу. Для соціально запущених підлітків характерні такі негативні риси, як індивідуалізм, егоїзм, невміння підпорядковувати свої інтереси інтересам колективу. Унаслідок цього створюються нездорові відносини між колективом і важким учнем [10, с. 60 – 61].

Значний інтерес до вивчення причин та особливостей соціально запущеної поведінки підлітків виявляли психологи другої половини ХХ ст. Так, А. Лічко, К. Платонов у 70-х рр. минулого століття вводять до наукового обігу поняття «делінквентна поведінка». Цей термін був запозичений із зарубіжної психологічної науки й використовувався в різних значеннях. Зокрема, К. Платонов ототожнював делінквентну поведінку з поведінкою, що відхиляється від норми, правопорушеннями. Натомість А. Лічко обмежив ним дрібні антигромадські дії, що не спричиняють кримінальної відповідальності: шкільні прогули, належність до асоціальної групи, дрібне хуліганство, знущання над слабкими, здирництво, викрадення мотоциклів [5, с. 52].

Зацікавленість проблемою делінквентної поведінки неповнолітніх посилюється наприкінці 90-х рр. ХХ ст. і пролонгується станом на початок ХХІ ст., оскільки соціально-економічні трансформації, які відбулися в цей період в Україні, каталізували зростання негативних явищ у суспільстві та делінквентних виявів у оточенні неповнолітніх. Саме в період перебудови спостерігається сплеск дитячої злочинності та важковиховуваності. Основну причину дослідники вбачали в соціально-економічних потрясіннях, морально-етичній деградації та правовій нестабільності в суспільстві. На тлі загальної дестабілізації в суспільстві, криміногенності, що особливо загострилися в середині 90-х рр. ХХ ст., діти та підлітки більше ніж дорослі потрапляли під вплив зазначених обставин.

Дослідники того часу основну причину важковиховуваності вбачали у неможливості підлітків знайти гідне місце серед однолітків, одержати високу оцінку товаришів [6, с. 46]. Подібної думки дотримується відомий учений у галузі соціальної педагогіки Л. Міщик. Дослідниця зазначає, що важливе місце посідає сфера міжособистісних стосунків у колективі. Якщо в цій сфері є

випадки порушення (знехтувана позиція підлітка у групі, конфлікти з товаришами, класними керівниками, учителями), то створюється ґрунт, який зумовлює перетворення важкого підлітка в педагогічно занедбаного, а далі – у правопорушника або делінквентного підлітка [Там само, с. 47].

Аналіз соціально-педагогічних досліджень початку XXI ст. з проблеми делінквентної поведінки підтверджує її асоціальний характер. Так, В. Лютий у своїх дослідженнях зазначає, що делінквентна поведінка – це поведінка індивіда, яка порушує норми громадського правопорядку, загрожує благополуччю інших людей або суспільству взагалі та може бути правомірно покараною. У широкому значенні делінквентна поведінка – це правопорушення некримінального характеру, порушення офіційно визначених правил поведінки та дисциплінарних вимог. У вузькому значенні делінквентною поведінкою в літературі називають некримінальні правопорушення чи протиправну поведінку дітей та підлітків. Делінквентна поведінка є одним із видів девіантної поведінки, яка порушує закріплені в законах та інших нормативних документах найважливіші для суспільства норми. Вона безпосередньо пов'язана із соціальною дезадаптацією індивіда та викликана його неспроможністю або небажанням задовольнити свої потреби правомірним шляхом [2].

На думку соціолога В. Пічи, делінквентна поведінка – це всі серйозні, свідомі чи несвідомі порушення, що належать до категорії протиправної дії [9].

З юридичного погляду, делінквентність – це сукупність злочинів або інших правопорушень, скоєних неповнолітніми. Так, А. Зелінський зазначав, що делінквентність – це характеристика особи, яка порушила правові норми й підлягає примусовому виправному впливу. У цьому розумінні автор передбачав порушення законів, а також певні злочинні нахили, тобто непокоря неповнолітніх особам, які законно опікують їх, контакти зі злочинцями, пияцтво, уживання наркотиків тощо.

З медичного погляду, відхилення в поведінці розглядають як патологічні. Так, П. Коєва, Й. Стоїменов, М. Стоїменова та ін. делінквентну поведінку характеризують як різноманітні асоціальні проступки підлітків, які зазвичай не призводять до кримінальної відповідальності: провини, систематичні прогули шкільних занять, порушення суспільних норм поведінки, дрібне хуліганство, жебрацтво тощо. На думку медиків, делінквентність – це синдром патохарактерологічної реакції в підлітків, який виявляється в скоєнні ними дрібних правопорушень, що не досягають ступеня злочину (криміналу), який карається в судовому порядку [8].

Із соціально-педагогічного підходу, делінквентність, як зазначає М. Головатий, – це сукупність протиправних вчинків, дій або злочинів, що не відповідають зафіксованим юридичним нормам, виконання яких гарантовано державою [1, с. 111]. Делінквентність, на думку дослідника, – різновид девіантної поведінки, за яку громадяни несуть карну відповідальність.

Сутність протиправної поведінки О. Змановська виводить із дій особистості, які відхиляються від установлених у певному суспільстві та в певний час законів, дій, що погрожують благополуччю інших людей або соціальному порядку [3, с. 97].

На думку відомої дослідниці в галузі соціальної педагогіки Т. Алексєєнко, делінквентна поведінка – крайня форма девіантної поведінки, коли людина «переступає» закон, здійснюючи дрібні правопорушення й дії, що ка-

раються законом; поведінка й дії, для яких характерним є відхилення від правових норм, усталених у конкретному суспільстві, і загроза соціальному порядку [2].

Отже, уведенню в тезаурус соціальної педагогіки поняття «делінквентна поведінка» передували різні дефініції щодо підлітків, які порушували моральні та правові норми. Ці поняття були загальноживаними в теорії виховання класичної педагогіки у другій половині ХХ ст. Разом з цим, розвиваючись як наука міждисциплінарна, соціальна педагогіка у характеристиці асоціальних відхилень підлітків ґрунтувалася на теоретичних надбаннях психології, юриспруденції, соціології та права. Тому, починаючи з кінця 90-х рр. ХХ ст., у соціальній педагогіці активно використовують термін «делінквентна поведінка підлітків». На підставі проведеного дефінітивного аналізу визначено, що делінквентна поведінка підлітків – це сукупність дій та вчинків, для яких характерні порушення правил поведінки, дисциплінарні вимоги, соціальні норми та правопорушення некримінального характеру, а її передумовою вважають важковихованість, педагогічну та соціальну занедбаність неповнолітніх.

Література

1. **Головатий М. Ф.** Соціальна політика і соціальна робота : термінологічний понятійний слов. / М. Ф. Головатий, М. Б. Панасюк. – К. : МАУП, 2005. – 560 с.
2. **Енциклопедія для фахівців соціальної сфери /** за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. – К., Сімферополь: Універсум, 2012. – 536 с.
3. **Змановская Е. В.** Девиантология: (психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Е. В. Змановская. – М. : Академия, 2003. – 287 с.
4. **Крутецкий В. А.** Психология обучения и воспитания школьников : кн. для учителей и классных руководителей / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1976. – 303 с.
5. **Личко А. Е.** Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – Л. : Медицина, 1983. – 255 с.
6. **Міщик Л. І.** Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків : навч. посіб. / Л. І. Міщик, З. Г. Білоусова. – Запоріжжя : ЗДУ, 2003. – 106 с.
7. **Моносзон Э. И.** Становление и развитие советской педагогики, 1917 – 1987 : кн. для учителя / Э. И. Моносзон. – М. : Просвещение, 1987. – 224 с.
8. **Психиатрический** энциклопедический словарь / Й. А. Стоименов, М. Й. Стоименова, П. Й. Корева и др. – К. : МАУП, 2003. – 1200 с.
9. **Соціологія:** терміни, поняття, персоналії : навч. посіб. / уряд. В. М. Піча та ін. ; за заг. рад. В. М. Пічі. – К. : Каравела ; Л. : Новий Світ-2000, 2002. – 480 с.
10. **Фіцула М. М.** Педагогічні проблеми перевиховання учнів / М. М. Фіцула. – К. : Рад. шк., 1981. – 104 с.

* * *

Клішевич Н. А. Генеза понять щодо підлітків, які не дотримувалися морально-правових норм (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)
У статті проаналізовано генезу понять щодо підлітків, які не дотримувалися

лися морально-правових норм (друга половина XX – початок XXI ст.). Визначено, що введенню до тезаурусу соціальної педагогіки поняття «делінквентна поведінка» передували різні дефініції щодо підлітків, які порушували моральні та правові норми, зокрема «важковиховувані», «правопорушники», «педагогічно та соціально занедбані». З кінця 90-х рр. XX ст. у соціальній педагогіці активно використовують термін «делінквентна поведінка підлітків», запозичений із психології. Визначено, що підліток із делінквентною поведінкою – це особа віком 11 – 15 років, яка порушує норми громадського правопорядку, що за певних обставин може загрожувати благополуччю інших людей.

Ключові слова: важковиховуваний, педагогічно занедбаний, правопорушник, підліток з делінквентною поведінкою.

Клишевич Н. А. Генезис понятий в отношении подростков, которые не соблюдали морально-правовые нормы (вторая половина XX – начало XXI в.)

В статье проанализирован генезис понятий в отношении подростков, которые не соблюдали морально-правовые нормы (вторая половина XX – начало XXI в.). Определено, что введению в тезаурус социальной педагогики понятия «делинквентное поведение» предшествовали различные дефиниции, в частности «педагогически и социально запущенные», «трудновоспитуемые», «правонарушители». С конца 90-х гг. в социальной педагогике используется термин «делинквентное поведение», заимствованный с психологии. Определено, что подросток с делинквентным поведением – это подросток в возрасте 11 – 15 лет, который нарушает нормы общественного правопорядка, что может угрожать благополучию других людей.

Ключевые слова: трудновоспитуемый, педагогически запущенный, правонарушитель, подросток с делинквентным поведением.

Klishevych N. A. Genesis Notions About Teenagers Who do Not Adhere to Moral and Legal Norms (the Second Half of the XXth – Beginning of the XXIst Century)

The paper analyzes the genesis of concepts for adolescents who do not adhere to moral and legal norms (the second half of the XXth - beginning of the XXIst century). It is determined that the introduction of social pedagogy thesaurus term «delinquent behavior» prior to different definitions of teenagers who violate moral and legal norms, particularly intractable, offenders, educationally and socially neglected. The term delinquent behavior of adolescents, borrowed from psychology has been widely used since the late 90-s of the XX century in social pedagogy. Based on the analysis of the psychological, sociological, legal, social and pedagogical approaches it is determined that delinquent behavior is a form of deviant behavior.

It is determined that the delinquent behavior of adolescents is a set of actions and behavior that characterized misconduct, disciplinary requirements, social norms and non-criminal offenses character; teenager with delinquent behavior is a person aged 11 – 15 years old who violates public order that circumstances may threaten the well-being of others.

Key words: intractable, educational and abandoned, the socially neglected, the offender, the delinquent behavior of adolescents, the teenager with delinquent behavior.

Стаття надійшла до редакції 11.02.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.

Відомості про авторів

Бєлецька І. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Бойчук П. М., кандидат педагогічних наук, директор Луцького педагогічного коледжу.

Борбич Н. В., аспірант Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, викладач педагогіки Луцького педагогічного коледжу.

Войтова Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Дяченко М. Д., кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент Класичного приватного університету, м. Запоріжжя.

Золотова Г. Д., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Калько І. В., старший викладач кафедри філософії і соціальних наук ДЗ «Луганський державний медичний університет».

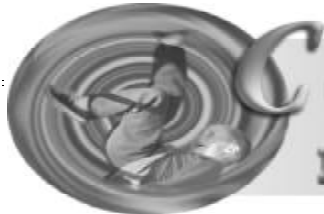
Клішевич Н. А., кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-методичної та навчальної роботи Інституту психології та соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка.

Коношенко С. В., доктор педагогічних наук, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Краснова Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Максимовська Н. О., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури.

Ніколенко Л. М., викладач кафедри іноземних мов, аспірант кафедри загальної та соціальної педагогіки Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля.



Соціальна педагогіка: теорія та практика

Заснований у 2003 році.
Свідоцтво про державну реєстрацію
КВ № 14440-3411ПР від 14.08.2008 р.
Виходить чотири рази на рік
українською, англійською
та російською мовами.

Журнал внесений
до переліку наукових
фахових видань України
(педагогічні науки).
Постанова президії
ВАК України
від 14 жовтня 2009 р.
№ 1-05/4

Засновник і
видавець —
Державний заклад
«Луганський
національний
університет
імені Тараса Шевченка»

Підписано до друку рішенням Вченої ради
ЛНУ імені Тараса Шевченка (протокол № 7 від 28.02.2013 р.)

Головний редактор: Харченко С. Я.

Редакційна колегія:

Бех І. Д., доктор психологічних наук, академік НАПН України;
Ваховський Л. Ц., доктор педагогічних наук;
Зверева І. Д., доктор педагогічних наук;
Капська А. І., доктор педагогічних наук;
Кальченко Л. В., кандидат педагогічних наук (заступник головного редактора);
Караман О. Л., кандидат педагогічних наук;
Коваль Л. Г., доктор педагогічних наук (США);
Курило В. С., доктор педагогічних наук, дійсний член НАПН України;
Лактіонова Г. М., доктор педагогічних наук;
Мищик Л. І., доктор педагогічних наук;
Муравйова-Апостол Е. (Швейцарія);
Омельченко С. О., доктор педагогічних наук;
Савченко С. В., доктор педагогічних наук;
Чиж О. Н., доктор педагогічних наук.

Коректор: Мілева І. В.

РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ

до оформлення статей для науково-методичного журналу «Соціальна педагогіка: теорія та практика»

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Стаття повинна супроводжуватися рецензією відповідного фахівця (доктора, професора).

Для оперативного зв'язку редактора з авторами слід супроводжувати статтю відомостями про автора, де повинні бути повністю вказані прізвище, ім'я, по батькові, посада, учений ступінь, учене звання автора, поштова адреса, службовий і (або) домашній телефон.

Стаття подається роздрукованою на папері в одному примірнику з обов'язковим додатком диска, перевіреного на відсутність вірусів. Формат копії файлу — RTF.

Рукопис статті (не більше 15 сторінок) друкується на аркушах формату А4 кеглем 14 гарнітурою Times New Roman. Для підготовки рукопису, як правило, використовується текстовий процесор MS Word 6.0–7.0 (Під Windows 95). Поля: верхнє — 2 см, нижнє — 2 см, лівє — 3 см, правє — 1,5 см. Міжрядковий інтервал — полуторний. Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний).

Посилання на цитовані джерела подаються у квадратних дужках після цитат. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, що додається до

статті, друга — номер сторінки, наприклад: [1, с. 21].

Література й при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова «Література» в порядку цитування й оформлюються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог, що висуваються при оформленні кандидатської або докторської дисертації. Бібліографічні джерела подаються з абзаца; ім'я автора (або перше слово назви) виділяється жирним. Зразок оформлення літератури:

Література

- 1. Безпалько О. В.** Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи : монографія / О. В. Безпалько. — К. : Науковий світ, 2006. — 363 с.
- 2. Стишов О. А.** Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації) / Олександр Анатолійович Стишов. — 2-ге вид., переробл. — К. : Пугач, 2005. — 388 с.
- 3. Бурдіна С. В.** Система підготовки магістрів управління освітою у вищих навчальних закладах США : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.06. «Теорія і методика управління освітою» / С. В. Бурдіна. — Луганськ, 2008. — 20 с.
- 4. Рижанова А. О.** Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Алла Олександрівна Рижанова. — Луганськ, 2005. — 442 с.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 10 – 15 рядків українською, російською та 22 рядки англійською мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Статті, що не відповідають установленим вимогам оформлення й подання, не розглядаються й не публікуються. Редакція зберігає за собою право на редагування та скорочення статей.

Здано до склад. 28.01.2013 р. Підп. до друку 28.02.2013 р. Формат 60x84 1/8. Папір офсет.

Гарнітура Arial Суг. Друк офсет. Ум. друк. арк. 11,39. Наклад 500 прим. Зам. № 54.

Видавець

Видавництво Державного закладу

«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Тел./факс: (0642) 58-03-20.

e-mail: alma-mater@list.ru

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.

Обкладинку надруковано ПП «КФ «ГРАФІК»

91033, м. Луганськ, кв. Шевченко, 40/3. Т/ф: (0642) 71-64-31.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2059 від 12.01.2005 р.